



**School of Languages and Literatures
University of Cape Town**

***Vers une perspective techno-pédagogique dans l'enseignement du Français
Langue Étrangère (FLE) en Afrique du Sud ?***

***Une réflexion sur la place et le rôle des nouvelles technologies de
l'information et de la communication (TIC) dans l'enseignement du FLE
dans les institutions d'éducation supérieure : le cas de l'Université de
Pretoria.***

Lovejoy MASENDEKE MSNLOV001

**A minor dissertation submitted in partial fulfilment of the
requirements for the award of the degree of
MA specialising in French (Teaching French as a Foreign
Language)**

Under the supervision of:

**A/Professor Vanessa EVERSON, Madame Sophie LE ROUX and
Madame Corinne RAYNAL-ASTIER**

Faculty of Humanities

University of Cape Town

2014

The copyright of this thesis vests in the author. No quotation from it or information derived from it is to be published without full acknowledgement of the source. The thesis is to be used for private study or non-commercial research purposes only.

Published by the University of Cape Town (UCT) in terms of the non-exclusive license granted to UCT by the author.

Table des Matières

DECLARATION	4
REMERCIEMENTS	5
INTRODUCTION	6
CHAPITRE 1 : CADRE CONTEXTUEL.....	10
1.1 Bref historique et état actuel de l'éducation supérieure en Afrique du Sud.	10
1.2 L'éducation supérieure et les TIC en Afrique du Sud.	13
1.3 Le statut du français en Afrique du Sud.	16
1.5 Motivation de l'étude.	22
1.6 But de la recherche.....	22
1.7 Questionnement et la problématique de l'étude.	23
CHAPITRE 2 : CADRE THÉORIQUE.....	25
2.1 Les théories de l'apprentissage.....	25
2.1.1 Le behaviorisme.	25
2.1.2 Le cognitivisme et la taxonomie de Bloom.	27
2.1.3 Le constructivisme et le socioconstructivisme.	30
2.2 Utilisation des TIC dans l'enseignement et les implications pour l'enseignement du FLE.	31
2.2.1 La typologie des usages des TIC et la théorie behavioriste d'apprentissage.	32
2.2.2 La typologie des usages des TIC et la théorie cognitiviste d'apprentissage.	32
2.2.3 La typologie des usages des TIC et les théories constructiviste et socioconstructivistes d'apprentissage.	34
2.3 Les apports des TIC dans l'enseignement.	37
2.3.1 TIC, la motivation, l'autodétermination et l'implication de l'apprenant dans son propre apprentissage.	37
2.3.2 TIC et la collaboration.	40
2.3.3 TIC, ressources pour la classe et interculturalité.	40
2.4 Les défis à surmonter.	41
2.4.1 Le déterminisme technologique.	42
2.4.2 Le rôle de l'enseignant face à l'intégration des TIC dans l'enseignement	42
2.4.3 TIC, les problèmes de durée de vie courte et la préparation coûteuse en temps.....	44
CHAPITRE 3 : LA MÉTHODOLOGIE	45
3.1 Type de recherche effectuée.....	45
3.2. L'institution sélectionnée pour l'étude et l'échantillonnage	46
3.2.1. L'institution.....	46
3.2.2 Le public de l'étude et l'échantillonnage.....	47
3.3. Le volet quantitatif	48

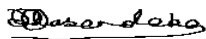
3.4. Le volet qualitatif	48
3.5. Les forces et les limites de l'étude	49
CHAPITRE 4 : ANALYSE ET DISCUSSION.....	52
4.1. Le rôle des TIC dans l'enseignement supérieur en général en Afrique du Sud et en particulier dans l'enseignement/apprentissage du FLE au supérieur.	53
4.1.1 Résultats.....	54
4.1.2 Discussion	58
4.2. L'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE à UP	60
4.2.1 Résultats.....	61
4.2.2 Discussion	63
4.3. L'impact de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE chez l'apprenant universitaire à UP en particulier sur sa motivation.....	66
4.3.1 Résultats.....	67
4.3.2 Discussion	71
4.4. Le rôle de l'enseignant de FLE face à l'intégration des TIC dans l'enseignement.	73
4.4.1 Résultats.....	74
4.4.2 Discussion	77
CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS.....	81
BIBLIOGRAPHIE.....	86
ANNEXE 1.....	94
ANNEXE 2.....	96
ANNEXE 3.....	97
ANNEXE 4.....	98
ANNEXE 5.....	100
ANNEXE 6.....	102
ANNEXE 7.....	105
ANNEXE 8.....	107
ANNEXE 9.....	115
ANNEXE 10.....	119
ANNEXE 11.....	126
ANNEXE 12.....	132

DECLARATION

1. This work has not been previously submitted in whole, or in part, for the award of any degree. It is my own work. Each significant contribution to, and quotation in, this dissertation from the work, or works, of other people has been attributed, and has been cited and referenced.
2. I know that plagiarism is wrong. Plagiarism is to use another's work and to pretend that it is one's own.
3. I have used the Harvard system for citation and referencing.
4. I have not allowed, and will not allow, anyone to copy my work with the intention of passing it off as his or her own work.

Signature:

Date: 27 January 2014



Name: *Lovejoy MASENDEKE*

REMERCIEMENTS

Ce travail est dédié à ma mère Madame Prisca S. Masendeke.

Premièrement j'exprime, de tout mon cœur, mes sincères et profonds remerciements à Dr Vanessa Everson, la responsable du programme *Teaching French as a Foreign Language* à l'Université du Cap (UCT) et directrice de mon mémoire pour son aide constante. Elle m'a fait partager ses brillantes intuitions. Sans son aide et conseil précieux, je n'aurais pas pu achever ce travail ardu.

À l'Ambassade de France notamment à M. Patrick Parrot, un grand merci pour le financement des études de MA TFFL. Sans les bourses de l'Ambassade, je n'aurais jamais eu l'opportunité de suivre la formation MA TFFL à UCT.

Ensuite, je tiens à remercier les professeurs Sophie Le Roux et Corinne Raynal-Astier qui m'ont encadrée et qui ont fait le travail laborieux de corriger mon mémoire. Je leur exprime toute ma reconnaissance pour leur gentillesse, leur disponibilité permanente et pour les nombreux encouragements qu'elles m'ont prodiguées.

Je remercie également tous les participants à la recherche. Un grand merci du fond du cœur, sans eux, ce travail n'aurait pas vu le jour !

À ma famille, notamment mon cher mari Norman Tonderai Neshena, je le remercie profondément de tout le soutien moral et l'encouragement. C'est grâce à lui que même pendant les moments difficiles, j'ai pu continuer. À mes deux sœurs Madame Emmaculate Musanhu et Mademoiselle Shedi Masendeke, un grand merci du fond du cœur pour leur patience et leur soutien constant. À la petite Tafadzwa, un très grand merci pour toutes ses prières, je la remercie infiniment !

Avant tout et surtout, je remercie Dieu, qui me guide toujours et constamment dans tout ce que je fais.

Merci!

INTRODUCTION

« Aujourd'hui, connaître les nouvelles technologies de l'information et des communications est, de l'avis d'un bon nombre, presque aussi fondamental que savoir lire, écrire et compter »¹.

Nous vivons dans un monde qui est caractérisé, marqué et façonné par des mutations perpétuelles et rapides ; parmi les mutations les plus pertinentes du 21^{ème} siècle, il y a, indubitablement, la révolution des nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC). Comme l'a souligné le Ministère de l'Éducation du Québec en 1996, les TIC sont devenues une partie intégrante de la vie moderne et connaître les TIC est devenu une nécessité et non un choix!

Aujourd'hui les TIC façonnent nos moyens de vivre, nos moyens de penser, en bref, nos moyens d'être. Comme l'explique Wolton,

« [L]es nouvelles technologies bénéficient d'une publicité tous azimuts, depuis une quinzaine d'années, comme aucune autre activité sociale, politique, sportive ou culturelle [...]. Elles signifient un progrès à ce point incontestable qu'en permanence on crie à la nécessité de se moderniser » (1999 : 86).

En effet, les TIC sont au cœur des transformations majeures que l'on est en train d'expérimenter dans le monde entier. Or pour le domaine de l'Éducation, l'influence des TIC est encore plus pertinente. Partout dans le monde, chaque acteur dans le domaine de l'Éducation comprend l'importance de s'outiller dans la connaissance des TIC. Il y a presque une vingtaine d'années déjà, que les gouvernements américain et canadien ont lancé des programmes pour former leurs citoyens dans le domaine des TIC ayant identifié « l'alphabétisation technologique comme une priorité nationale urgente » (Ouédraogo 2011 : 9). Plusieurs pays occidentaux ont également entrepris leurs propres initiatives vers la même période, pour promouvoir le '*e-learning*' de leurs citoyens et surtout pour développer les compétences d'usage des TIC chez presque tous les enseignants et formateurs dans le secteur d'éducation de leurs pays (*Ibidem*).

¹ Ministère de l'Éducation du Québec (1996) cité en Ouédraogo B., (2011) *Thèse doctorale : Les déterminants de l'intégration pédagogique des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) par les enseignants à l'Université d'Ouagadougou (Burkina Faso)*. Ressource en ligne [10/10/2012].

Malheureusement, ces initiatives pour développer et promouvoir l'usage des TIC dans l'éducation notées dans les pays du Nord, n'ont vu le jour en Afrique que très récemment. En 2003, l'UNESCO a publié un rapport² inquiétant sur l'état des lieux de l'éducation, notamment de l'enseignement supérieur en Afrique, en particulier en Afrique subsaharienne, soulignant que le système d'enseignement supérieur dans cette région est le plus appauvri du monde! Suivant ce rapport alarmant, plusieurs organisations sous régionales comme la Communauté de Développement de l'Afrique Australe (SADC) et la Communauté Économique Des États de l'Afrique de l'Ouest (CEDEAO) se sont très vite rassemblées pour essayer de trouver des stratégies pour améliorer l'état de l'éducation supérieure en Afrique subsaharienne.

Depuis l'an 2003, beaucoup de pays en Afrique subsaharienne, avec l'aide de leurs partenaires des pays du Nord, font des efforts majeurs, pour rehausser la qualité de l'enseignement supérieur de leurs pays, en se focalisant sur le développement des TIC dans les institutions d'enseignement supérieur, ayant identifié les TIC comme un facteur clé vers l'atteinte d'une éducation supérieure de qualité. D'autres pays dans la région Afrique subsaharienne tels que l'Afrique du Sud avaient déjà identifié l'importance de développer et de promouvoir l'usage des TIC au sein de leurs institutions d'enseignement supérieur avant le rapport de l'UNESCO en 2003. Ces pays sont les leaders dans l'organisation des ateliers stratégiques sur le plan sous régional visant à aider d'autres pays membres à améliorer la qualité d'enseignement supérieur de leurs propres pays (Ouedraogo 2011).

Presque une décennie après le rapport de l'UNESCO sorti en 2003, les TIC sont aujourd'hui au centre d'une transformation du domaine de l'éducation supérieure en Afrique subsaharienne, étant donné que les TIC sont considérées comme présentant des opportunités immenses pour l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne et l'enseignement supérieur étant considéré comme clé pour le développement socio-économique du continent africain entier. D'après Agbobli,

« Eu égard aux objectifs implicites et explicites de l'éducation, un discours novateur soutient que les TIC constituent un formidable moyen pour les populations africaines de rattraper le retard acquis depuis plusieurs décennies.

² UNESCO, (2003). *Développements récents et perspectives de l'enseignement supérieur en Afrique subsaharienne au 21ème siècle*. Paris : Réunion des partenaires de l'enseignement supérieur

Selon une telle conception, l'investissement technologique pourrait permettre un développement et une amélioration du système d'éducation en Afrique » (2002 : 6).

D'autres chercheurs ont également souligné le besoin urgent d'améliorer la qualité de l'éducation supérieure en Afrique subsaharienne en se focalisant sur le développement des usages des TIC dans l'enseignement supérieur. Selon Karsenti,

« L'intégration des TIC est, tout autant inévitable, en particulier dans le domaine de l'éducation, et ce, afin de favoriser l'accès à l'information de même que la réussite des étudiants universitaires, rehausser le professionnalisme du personnel enseignant, encourager le leadership des gestionnaires, favoriser la collaboration entre l'université et le milieu, voire les collaborations Sud - Sud et Nord – Sud. Les TIC sont des puissants outils à potentiel cognitif qui offrent de multiples solutions pour contrer plusieurs problèmes actuels de l'éducation en Afrique » (2006 : 7).

Les décideurs politiques des gouvernements africains se rendent compte du fait que les TIC permettent à l'Afrique de rester connectée au monde entier. Ils se rendent compte également, que la réforme des secteurs d'enseignement supérieur de leurs pays en se focalisant sur le développement des TIC dans l'éducation supérieure est une nécessité, pour rassurer un secteur d'enseignement supérieur africain qui soit compétitif au plan international ; pour cette raison les gouvernements des pays en Afrique subsaharienne, investissent des sommes importantes dans les programmes de développement des TIC au sein des institutions d'enseignement supérieur de leurs pays visant à améliorer la qualité d'éducation supérieure (*Ibidem*).

Notre étude s'inscrit dans ce contexte. L'objectif général de notre recherche est l'étude de la place et du rôle des TIC dans l'enseignement du FLE dans les institutions d'éducation supérieure en Afrique du Sud et se focalise sur une institution d'enseignement supérieur sud-africaine, l'Université de Pretoria (UP).

Le premier chapitre traitera les contextes généraux et spécifiques de notre recherche ainsi que la problématique de la recherche. Le deuxième chapitre se penchera sur le cadrage

théorique de notre étude. Le troisième chapitre est construit autour de la méthodologie adoptée pour effectuer la recherche. Le quatrième chapitre est consacré à la présentation, l'analyse et l'interprétation des résultats émanant de la recherche. Finalement, la partie conclusion et recommandations fera une synthèse des résultats, donnera un résumé analytique du travail de recherche et présentera nos recommandations ainsi que les nouvelles pistes de recherche.

CHAPITRE 1 : CADRE CONTEXTUEL

INTRODUCTION

L'intégration des TIC dans l'enseignement est aujourd'hui devenue une question clé pour les institutions de l'enseignement dans le monde y compris les institutions en Afrique du Sud. Cette étude ambitionne de scruter le sujet de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE, dans des institutions d'enseignement supérieur et ce chapitre est consacré à l'exploration du cadre contextuel dans lequel s'inscrit cette étude. Tout d'abord, nous donnons un bref aperçu de l'historique et de l'état actuel de l'éducation supérieure en Afrique du Sud, nous continuons en présentant l'état de l'intégration des TIC dans l'éducation supérieure en Afrique du Sud, ensuite, nous brossons un tableau du statut de la langue française dans le pays. Dans une quatrième étape, nous abordons le sujet de l'enseignement du FLE dans les institutions de l'éducation supérieure avant de nous focaliser sur la motivation de l'étude. Le but de la recherche est présenté dans une sixième étape et nous concluons le chapitre en présentant le questionnement de l'étude.

1.1 Bref historique et état actuel de l'éducation supérieure en Afrique du Sud.

L'histoire de l'Afrique du Sud est marquée par la brutalité, l'inégalité et les injustices du régime de l'Apartheid. Les Nations Unies ont qualifié ce régime de « crime contre l'humanité », qui a été la source d'un dysfonctionnement sans précédent de toute une société, (Alexander 1979 cité en Maharajh *et al* 2012). Les injustices et la brutalité de ce système, qui étaient exercées principalement sur les citoyens des races noire, indienne et métisse -la majorité de la population-, ont empêché ces victimes de participer de façon concrète aux systèmes économique, éducationnel et social du pays. Selon Maharajh *et al*,

« [L]'apartheid en tant qu'organisation raciste légalisée excluait la majorité des Sud-Africains des instances politiques générales et d'une réelle participation dans les institutions de l'État, et limitait leur capacité à accéder à de nombreux droits économiques et sociaux » (Maharajh *et al* 2012 : 211).

Le résultat de ce système politique était donc, une population minoritaire qui bénéficiait et qui avait accès aux pleins droits économiques, éducationnels et sociaux du pays. Le système éducatif en particulier favorisait la minorité, tandis que la majorité de la population se voyait refuser une éducation de base. Pourtant, le domaine de l'enseignement supérieur était l'évidence ultime de la ségrégation raciale qui existait au sein du secteur de l'éducation et il démontrait les divisions internes et les injustices énormes qui caractérisaient le système d'éducation entier. Selon Badat,

“A particular higher education system was inherited from apartheid: one that was deeply divided internally, and isolated from the international community of scholars. It was highly fragmented in structural and governance terms, and was far from being a coherent and co-ordinated system. It was inherently inequitable, differentiated along the lines of ‘race’ and ethnicity and designed ‘to reproduce [....] white [...] privilege and black [...] subordination in all spheres of society” (Badat 2003: 13)³.

En 1976, pendant l'ère de l'Apartheid, le gouvernement a créé seulement quatre institutions qui servaient d'institutions de l'enseignement supérieur pour les noirs du pays ; en 1988, les institutions d'éducation supérieure réservées aux noirs ont augmenté à un nombre total de 11 institutions, mais l'ironie existait toujours dans le fait que la plupart des institutions d'éducation supérieure étaient réservées à la population minoritaire (Badat 2003). La qualité de l'éducation offerte dans les institutions réservées aux noirs et celle offerte dans les institutions réservées aux blancs s'écartait l'une de l'autre d'une façon scandaleuse et différait l'une de l'autre d'une façon fondamentale (CHE : 2008). Tout d'abord, en ce qui concerne les finances, le budget réservé aux institutions des blancs était énorme, tandis que les institutions 'Bantustan'⁴ souffraient d'un manque gigantesque de financement ; selon la revue du Département de l'Éducation, le gouvernement du régime de l'Apartheid, dépensait neuf fois plus sur chaque apprenant de la race blanche en comparaison aux apprenants de la race noire (CHE : 2008).

Les ressources dans les institutions des blancs étaient donc, 9 fois plus développées et de bien meilleure qualité que les ressources trouvées dans les institutions des noirs. L'infrastructure des Bantustans était inadéquate, et un ratio énorme d'étudiant : professeur caractérisait les institutions des noirs (*Department of Education*, 2005).

Avec l'arrivée du nouveau gouvernement démocratique en 1994, la nouvelle gérance a donné naissance à un nouveau système politique et social. Cependant, les problèmes créés par le régime de l'Apartheid, étaient toujours présents, surtout dans le secteur de l'éducation,

« L'État sud-africain développa un système de formation et d'éducation différencié selon des critères raciaux qui allait devenir l'une des principales caractéristiques du système hérité par le gouvernement démocratique » (Maharaj *et al*, 2012 : 211).

³ Aucune citation originellement en anglais n'a été traduite en français afin de ne pas dépasser le nombre de mots stipulé pour ce mémoire.

⁴ Les institutions réservées aux noirs, métis et indiens du pays.

Par conséquent, un grand travail attendait la nouvelle administration : le travail de la reconstruction et le rétablissement d'un secteur d'éducation stable et égale, non-tachée par la discrimination raciale. Pendant les années 90, on a témoigné d'un changement fondamental vis-à-vis de la politique de l'éducation ; en janvier 1994, la nouvelle administration a annoncé la nouvelle politique pour l'éducation supérieure qui avait pour but d'assurer les principes de non-racisme et non-sexisme, de démocratie, d'égalité et d'un système unifié et solidaire du secteur de l'éducation supérieure en Afrique du Sud. En 1998, le rapport du *White Paper and Higher Education Act*, a renforcé cette même vision, résumée ainsi par Badat : *"Transcending the apartheid legacy in higher education by creating a national, integrated and co-ordinated yet differentiated system has remained the key policy objective"* (2003 : 13-14).

Pour atteindre l'objectif mentionné ci-dessus par Badat, des décisions cruciales ont été prises, y compris la restructuration des universités qui existaient à l'époque, ainsi que des instituts de la technologie, connus comme les 'Technikons' et d'autres instituts de l'enseignement supérieur. Le tableau 1 (cf. Annexe 1) nous démontre la constitution existante des institutions supérieures du pays.

La restructuration des institutions d'enseignement supérieur en Afrique du Sud était donc, une première étape majeure dans le rétablissement d'un nouveau système d'éducation supérieure du pays. Le gouvernement sud-africain a également cité trois idéologies considérées comme les 'piliers' d'un nouveau système d'éducation transformé ;

- i) L'idéologie d'une participation augmentée (de toutes les parties intéressées).
- ii) L'idéologie d'une plus grande réceptivité et réactivité (aux besoins de la société sud-africaine et d'un monde qui change perpétuellement).
- iii) L'idéologie d'une coopération augmentée ainsi qu'un partenariat plus fort (surtout avec le secteur privé).⁵

En ce qui concerne le deuxième 'pilier', celui d'un nouveau système d'éducation supérieure transformé, le gouvernement sud-africain a souligné l'importance d'établir un système d'éducation qui réponde activement et efficacement aux besoins de la société sud-africaine et surtout aux besoins d'un monde qui ne cesse d'évoluer. D'un grand intérêt pour nous, est la signification qui est accordée au rôle joué par les nouvelles technologies de l'information et de la communication (TIC) dans le monde moderne, en particulier dans le secteur d'éducation

⁵ Source : NCHE Report (1996), *A Framework for Transformation*, Pretoria : Council on Higher Education.

supérieure. Le document *White Paper 3* met l'accent sur le fait que l'impact des TIC sur le développement socio-économique national ne peut jamais être sous-estimé :

“National growth and competitiveness is [sic] dependent on continuous technological improvement and innovation driven by a well-organised vibrant research and development system that integrates the research and training capacity of Higher Education with the needs of social reconstruction” (CHE, 1997: 1.12).

Pour le gouvernement sud-africain, il est donc, impératif que le secteur de l'enseignement supérieur du pays s'adapte et se tienne au courant des avancements technologiques qui sont devenus une partie intégrante du nouvel ordre mondial.

1.2 L'éducation supérieure et les TIC en Afrique du Sud.

En 2000, à l'occasion de la tribune des Nations Unies, l'ex-président de l'Organisation des Nations Unies, Koffi Annan a souligné l'importance de fortifier technologiquement les universités africaines pour permettre une nouvelle ère de progrès et de développement socio-économique pour les peuples africains.

*« The University must become a primary tool for Africa's development in the new century [.....]. Information Technology should be used to tap knowledge from the greatest universities in the world and bring learning to all. In fact information technology can facilitate progress across a wide range of issues [...]. African universities must be strengthened [...] technologically ».*⁶

On comprend tous, que l'éducation et l'économie sont deux domaines qui sont inextricablement et étroitement liés, et qui, d'une façon ou d'une autre, dépendent l'un de l'autre. Bien armer les produits de l'éducation supérieure, c'est-à-dire la nouvelle génération des jeunes penseurs, avec une éducation moderne, qui est le résultat d'une éducation technologiquement avancée, est devenu une priorité pour la plupart des gouvernements africains ; le gouvernement d'Afrique du Sud n'en est pas une exception.

Les programmes de réforme mis en place par le nouveau gouvernement démocratique sud-africain, après la chute du régime de l'Apartheid entre 1990 et 1993, ont eu un impact dans tous les domaines de la société sud-africaine. Les exigences de réforme surtout pour le secteur de l'éducation, mais plus particulièrement pour le secteur de l'enseignement supérieur étaient énormes. L'enseignement supérieur en particulier était un secteur prioritaire, comme

⁶ Extrait du discours de Koffi Annan l'ex-président de l'Organisation des Nations Unies prononcé à l'occasion de la tribune des Nations Unies en 2000 <http://www.unis.unvienna.org/unis/pressrels/2000/sg2625.html>

l'a dicté le Ministre de l'Éducation en Afrique du Sud à l'occasion de la présentation du document *White Paper 3-A Programme for Higher Education Transformation* en 1997 :

“Higher Education plays a central role in the social, cultural and economic development of modern societies” (CHE, 1997: 7).

En plus, plusieurs études menées dans divers pays africains, y compris l'Afrique du Sud, montrent que l'enseignement supérieur contribue d'une façon énorme à la lutte contre la pauvreté, à l'émancipation de la société, à la productivité, en bref, au développement socio-économique d'un pays⁷.

Vu que l'un des buts majeurs du gouvernement sud-africain était de mettre en place un secteur d'éducation supérieure qui réponde aux besoins de la société sud-africaine et d'un monde qui change perpétuellement (CHE, 1997), le gouvernement sud-africain a identifié les nouvelles technologies de l'information et de la communication comme le seul plus grand agent de changement ayant des implications importantes pour chaque partie intéressée dans le secteur de l'éducation supérieure. Le gouvernement a donc, souligné le besoin de reconstruire un secteur d'enseignement supérieur qui soit compétitif au plan global, en se focalisant sur l'avancement technologique et l'intégration des TIC dans l'enseignement supérieur. D'après l'ex Ministre de l'Éducation nationale S. M. E. Bhengu:

“Higher Education has to be internally restructured to face the challenge of globalisation, in particular[...] successful policy must restructure the higher education system and its institutions to meet the needs of an increasingly technologically-oriented economy” (CHE, 1997: 9-10).

Depuis l'an 2000, le Ministère de l'Éducation en Afrique du Sud fait de grands efforts pour apporter le développement technologique aux institutions d'éducation supérieure du pays. D'après Czerniewicz, Ravjee et Mlitwa:

« The importance of ICTS for education, specifically for teaching and learning is noted in the Higher Education White Paper 3 (1997), the National Plan, the National Research and Development Strategy (2002) and the Foresight ICT Report (1999) all of which pair economic change in information technology with education change and relate this to the need for ICT-related graduate competencies » (2005: 55).

⁷ Source : www.worldbank.org/afr/seia/ Conférences sur l'enseignement en Afrique.

Ainsi, le gouvernement investit des sommes considérables dans des projets d'avancement technologique des institutions d'éducation supérieure. Dans son discours dispensé lors de l'occasion du sommet « *African Education Summit* » en 2011 organisé par la société « *African Brains* », le Professeur Hlengiwe Mkhize, Sous-Ministre du Département de l'Éducation et de la Formation Supérieure en Afrique du Sud a annoncé la politique et le plan du gouvernement sud-africain vis-à-vis des TIC et de l'éducation:

*“Every South African manager, teacher and learner in the Basic and Further Education and Training bands will be ICT capable, that is, use ICTs confidently and creatively to help develop the skills and knowledge they need as lifelong learners to achieve personal goals and to be full participants in the global community”.*⁸

Par conséquent, d'après le Professeur Hlengiwe Mkhize, le gouvernement sud-africain a consacré un budget de deux millions d'euros, une donation reçue du gouvernement des Pays-Bas, au développement des TIC dans les institutions d'éducation supérieure du pays.

On commence à comprendre donc, que pour les universités et les institutions d'enseignement supérieur sud-africaines, le développement des TIC pour promouvoir l'apprentissage soit devenu une nécessité. Selon Czerniewicz, Ravjee et Mlitwa:

“A review of the landscape reveals that there has been an increase in interest in technology in many higher education institutions in South Africa since 2000 [...] higher education institutions are spending more of their budgets on ICT infrastructure than in previous years in the face of a poor ICT infrastructure, nationally and in higher education” (2005: 54).

Un nombre significatif d'institutions d'enseignement supérieur sud-africaines ont récemment dressé des documents détaillés qui révèlent la politique adoptée vis-à-vis de l'intégration des TIC dans l'enseignement ; parmi ces institutions on trouve les Universités du Cap, du Cap de l'Ouest, de Fort Hare, de Free State, de Pretoria, de Stellenbosch, de Technologie de Tshwane et de Witwatersrand (Czerniewicz, Ravjee et Mlitwa, 2005). Il nous semble évident donc, que le gouvernement sud-africain ainsi que les institutions d'enseignement supérieur du pays sont déterminés à promouvoir le développement des usages des TIC au sein des

⁸ Extrait du discours du Professeur Hlengiwe Mkhize Ministre adjoint du Ministère d'Éducation et de Formation Supérieure en Afrique du Sud lors de l'occasion du sommet « *African Education Summit* » en 2011 organisé par la société « *African Brains* » <http://www.dhet.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=Hh5Ddg19Ztc%3D&tabid=36&mid=1181>

institutions, les TIC étant devenues une réalité et une partie intégrante de l'enseignement moderne.

1.3 Le statut du français en Afrique du Sud.

L'Afrique du Sud est un pays qui est caractérisé par le multilinguisme ; il y a onze langues officielles. L'Afrique du Sud est également l'un des pays les plus cosmopolites de la région Afrique subsaharienne et ce facteur cosmopolite joue et ajoute encore sur la caractéristique multilingue de la société sud-africaine. Ayant dressé ce portrait de l'Afrique du Sud au plan linguistique, il nous paraît essentiel et d'un grand intérêt pour cette présente étude, de nous étendre sur le rôle et la place de la langue française dans le pays.

Tout d'abord, il est important, nous semble-t-il, de souligner le fait que l'Afrique du Sud est un pays qui joue un rôle de plus en plus central dans le développement socio-économique non seulement de la région Afrique subsaharienne mais aussi du continent africain entier. Sur le continent africain, on compte une trentaine de pays, 32 sur 53 pays, qui sont francophones, ce qui constitue la majorité des pays africains. Il est facile d'imaginer que pour ce grand acteur africain, qui, indubitablement, a des relations politiques, sociales, et économiques avec ses partenaires de la région francophone de l'Afrique, la langue française est une langue de haute importance. Mathebula explique ce point:

« L'on peut tester l'importance et l'utilité du français en tenant compte de la géographie, la politique et la diplomatie, et l'économie [.....]. Étant un pays africain, l'Afrique du Sud ne peut pas ne pas tenir compte de la forte présence et de l'usage répandu du français ou ignorer le poids des pays francophones sur le continent ; près de la moitié des pays membres de l'Organisation de l'Unité Africaine [...] font usage du français comme leur seule langue officielle (ou la langue officielle prédominante). Il serait peu sage pour tout pays non-francophone de ne pas tenir compte de ce fait » (Mathebula non daté : 5).

En outre, la stabilité politique et économique que l'Afrique du Sud connaît en ce moment, a eu pour implication, l'émigration d'un nombre important de populations francophones vers l'Afrique du Sud, à la recherche d'une meilleure qualité de vie. Selon Vigouroux:

« L'Afrique du Sud connaît depuis les années 90 une vague importante de migrations venues des pays francophones de l'Afrique [...]. Les conflits qui ont secoué ces dernières années ont entraîné, surtout à partir de 1994, l'arrivée

massive de ces populations francophones dans cette partie du continent »
(2001 : 12).

Ainsi, on se rend compte de la pertinence de cette francophonie émergente et cela va de soi, de la langue française pour le gouvernement sud-africain. D'après Balladon:

« L'ouverture au monde qu'a représentée en Afrique du Sud l'instauration de la démocratie, a entraîné un questionnement inattendu sur la pertinence des langues étrangères et, plus particulièrement du français. Le rapprochement avec le reste du continent africain, principalement francophone, a conféré au français une nouvelle dimension économique et politique. L'importance des flux migratoires en provenance de l'Afrique francophone, depuis une dizaine d'années, a modifié les perceptions à l'endroit du français en Afrique du Sud. Le français s'y renouvelle et trouve sa place pour participer au processus démocratique sud-africain et au développement de la région ». ⁹

La nouveauté de l'ouverture au monde que mentionne Balladon, a apporté, pour l'Afrique du Sud, de nouvelles collaborations et de nouveaux partenaires aux niveaux politique, économique et social. Aujourd'hui, la France est en partenariat fort avec l'Afrique du Sud, non seulement au plan diplomatique mais au plan économique aussi. En 1997, au mois de juillet, la Commission Française du Commerce en Afrique du Sud a donné des statistiques qui montraient que plus de 100 entreprises françaises ayant plus de 16 000 citoyens de l'Afrique du Sud dans leur emploi et exerçant une gamme diverse de projets économiques étaient présentes dans le pays. Une dizaine d'années plus tard, ce nombre a presque triplé ; on témoigne actuellement de beaucoup d'entreprises françaises qui investissent d'une façon majeure en Afrique du Sud. Suivant une interview qui a eu lieu pendant l'évènement 'African Utility Week' au début de l'année 2012 à Johannesburg en Afrique du Sud, un évènement qui réunit les leaders du commerce et de l'entreprise issus de partout dans le monde, Arnaud Zerkovitz, le Chef des relations commerciales pour l'association Ubifrance (*French Trade Commission in South Africa*) a déclaré:

« In 2012, over 250 new French companies will be introduced to the South African market, searching for commercial and industrial partners. In 2011,

⁹ Extrait du discours dispensé par Francesca Balladon, à l'occasion du colloque : Le Français et La Montée Des Pays Émergents, Paris juin 2011 <http://www.mri.gouv.qc.ca/PDF/actualites/ProgrammeColloqueFranco.pdf>

*France was the 11th supplier and the 8th client of SA and trade relations between the two countries are rapidly strengthening ».*¹⁰

Ces entreprises qui viennent s'installer en Afrique du Sud, bien souvent, découvrent qu'il est assez difficile de trouver du personnel sud-africain qualifié dans le domaine du commerce et également, compétent en langue française. Tout ceci, démontre que le secteur de l'éducation, en particulier de l'enseignement supérieur en Afrique du Sud, a encore du travail à faire pour combler ce vide.

Mathebula souligne également que sur les plans politique et diplomatique, le français est essentiel pour la facilitation des relations bilatérales et pour les communications entre les gouvernements francophones et l'Afrique du Sud. D'après Mathebula :

« Aux niveaux politique et diplomatique, la pratique du français peut être indispensable pour les communications inter-gouvernementales en face à face et à l'écrit. Dans des conversations de ce genre avec leurs homologues francophones, les diplomates sud-africains auront besoin de traducteurs-interprètes capables de communiquer aisément dans les deux langues. Là où c'est nécessaire, les diplomates de niveau intermédiaire devraient manier les deux langues aisément afin de mener des dialogues de routine ou de communiquer quotidiennement par écrit avec les autorités locales » (Mathebula 2000 : 6).

Désormais, le gouvernement sud-africain prend connaissance de ce besoin urgent de bien armer la population économiquement active avec la compétence d'une langue si importante pour le continent entier. La directrice de l'Institut des Langues du Ministère des Affaires Etrangères à Pretoria a affirmé dans un entretien avec Mathebula, que le gouvernement sud-africain est prêt à jouer un rôle central pour combler ce vide en promouvant l'enseignement intensif de la langue française notamment aux membres du corps diplomatique du gouvernement sud-africain (Mathebula, 2000).

La Commission LANGTAG (*The Language Plan Task Group* ; LANGTAG) de 1996 a fait remarquer que les entreprises sud-africaines sont désavantagées aux niveaux régional et international, car elles ne participent pas de façon compétitive au monde du commerce vu qu'elles sont peu préparées au plan linguistique avec leur seule maîtrise de la langue anglaise.

¹⁰ Extrait d'une réponse donnée par Arnaud Zerkovitz, le Chef des relations commerciales pour l'association Ubifrance (*French Trade Commission in South Africa*) pendant l'interview qui a eu lieu à l'occasion de la semaine 'African Utility Week' au début de l'année 2012 à Johannesburg en Afrique du Sud <http://www.african-utility-week.com/files/2012/02/UBIFRANCE-interview.pdf>

Compte tenu d'un tel portrait du statut de la langue française en Afrique du Sud, la promotion de l'enseignement du FLE dans les institutions d'enseignement supérieur, ne semble que juste et urgent pour la vie politique, économique et sociale du pays. En guise de conclusion, nous citons Mathebula, qui justifie le besoin de promouvoir les études en langue française dans les institutions d'enseignement supérieur sud-africaines :

« Le retour de l'Afrique du Sud sur la scène internationale ; l'immense attention dont elle fait l'objet [sic] à travers le monde ; l'intérêt toujours croissant observé en Afrique du Sud pour l'apprentissage de la langue française, partiellement en raison du profil haut de la langue française en Afrique et dans certains pays industrialisés comme la France ou le Canada ; la montée en puissance du volume des investissements français en Afrique du Sud ; le rôle grandissant que l'Afrique du Sud joue sur le continent africain dont près de la moitié des pays sont francophones font que l'enseignement du français au niveau universitaire est plus que nécessaire » (Mathebula 2000 : 8).

1.4 Le FLE et l'éducation supérieure en Afrique du Sud.

Dans cette section, nous présentons un bref aperçu de la politique linguistique adoptée par le Ministère de l'Éducation sud-africain pour l'enseignement supérieur vis-à-vis de l'enseignement du Français Langue Étrangère (FLE) dans les institutions d'éducation supérieure.

L'an 2000 a vu la publication d'un document *Language Policy for Higher Education* dressé par le Ministère de l'Éducation qui exposait la politique linguistique adoptée pour le secteur d'enseignement supérieur par le gouvernement sud-africain et qui tentait de réparer certaines politiques défavorables héritées du régime de l'Apartheid.

L'une des stratégies employées par le régime de l'Apartheid pour opprimer la population majoritaire consistait en l'adoption d'une politique linguistique différenciée selon les critères raciaux pour le secteur d'éducation. Les blancs bénéficiaient d'une éducation de qualité supérieure, où ils avaient le choix d'étudier plusieurs langues étrangères y compris le français tandis que les noirs, les métis et les indiens étaient privés de ce privilège. L'afrikaans était imposé dans les écoles de ces derniers comme la langue obligatoire d'instruction ; pour la population noire, une instruction dans les langues locales le xhosa, le zoulou, le sotho, le tswana, le sepedi, par exemple, différenciée selon les provinces était également imposée et ceci était une stratégie pour « diviser et diriger » (Wynchank, 1999 : 53). À l'élection au pouvoir du gouvernement démocratique de l'Afrique du Sud, l'un des buts du nouveau

gouvernement a été de supprimer les politiques utilisées à des fins négatives telles que la politique linguistique décrite ci-dessus.

Dans le document *Language Policy for Higher Education* publié en 2000, on souligne l'importance de développer une société qui soit multilingue, non seulement en matière des langues africaines du pays, mais en matière d'autres langues étrangères significatives pour permettre aux citoyens de l'Afrique du Sud de participer et de contribuer à la vie politique, économique et sociale du pays ; indubitablement le français est l'une des langues qui joue un rôle significatif pour la vie politique, économique et sociale du pays :

“The role of language and access to language skills is critical to ensure the right of individuals to realise their full potential to participate in and contribute to the social, cultural, intellectual, economic and political life of South African society” (CHE, 2000 : 4).

Tandis que l'on accentue l'importance de cultiver une société multilingue dans le document *Language Policy for Higher Education* (2000), on note, cependant, le paradoxe qui réside au sein du secteur de l'enseignement supérieur où dans les années récentes, les effectifs des étudiants qui s'inscrivent pour les programmes d'étude des langues africaines ainsi que des langues étrangères dans les universités et les institutions d'éducation supérieure du pays ont chuté dans certaines universités, ce qui est la cause principale de la clôture des départements des langues dans certaines institutions.

“Regrettably, enrolments in language programmes have declined in recent years resulting in the closure of several language departments. These developments, if not addressed, have the potential to jeopardise the future studies of languages, literature and culture in our country. Such a shift away from language studies has serious implications for [...] the promotion of multilingualism in general and further education” (CHE, 2000: 8).

Pour le gouvernement sud-africain, il importe alors, pour les institutions d'enseignement supérieur du pays, de promouvoir l'apprentissage des langues considérant que la constitution sud-africaine souligne le besoin de cultiver une société multilingue :

“The Ministry is committed, as stated in the National Plan for Higher Education [...] to ensuring that language should not act as a barrier to [...] success. In this regard, the Ministry would like to encourage all higher education institutions to develop strategies for promoting [...] the provision of

language development programmes” (Language Policy for Higher Education, 2000 : 10-11).

En outre, le gouvernement sud-africain se dit vouloir promouvoir les études des langues étrangères telles que le français, qui ont une présence significative dans la vie politique, économique et sociale du pays,

“The Ministry will [...] encourage the study of foreign languages, in particular those languages that are important for the promotion of the country’s cultural, trade and diplomatic relations [...] such as [...] French” (Language Policy for Higher Education, 2000 : 14).

Le paradoxe c’est que malgré ce qui est stipulé, ni le budget, ni les changements en termes de matières obligatoires pour les examens nationaux n’encouragent ce multilinguisme. Selon une étude menée par Peigné, en 2009, à peu près 13 institutions d’enseignement supérieur offraient à l’époque des programmes d’étude de la langue française en Afrique du Sud¹¹, mais il faut également rappeler que peu nombreuses sont les institutions qui font référence au FLE. En Annexe 2, on trouve un tableau qui donne un portrait de l’enseignement du FLE à différents niveaux dans les institutions d’éducation supérieure en Afrique du Sud entre 2007-2009.

L’université qui fait l’objet de notre étude, l’Université de Pretoria, apparaissant dans le tableau en Annexe 2, est parmi les dix universités du pays qui offrent le français du niveau BA jusqu’au niveau Doctorat. Il est à noter, par ailleurs que l’université sélectionnée se trouve dans la province du Gauteng, une province qui est le centre économique de l’Afrique du Sud et qui sert également, de capitale des services financiers de l’Afrique. Ce sont les principales raisons pour lesquelles cette université a été ciblée pour cette étude. Il s’agit donc d’échantillonnage dirigé. L’Université de Pretoria est la plus grande université résidentielle en Afrique du Sud et accueille un nombre important d’étudiants internationaux. Ainsi, on peut comprendre que cette institution fait partie des centres d’éducation les plus importants du pays. Au fur et à mesure de ce travail, au chapitre 3 pour être précis, nous développerons les types de programmes offerts par l’institution ciblée pour notre étude, en ce qui concerne l’enseignement/apprentissage de la langue française.

¹¹ Selon les chiffres publiés par l’Ambassade de la France en Afrique du Sud sur leur site web, en 2011, 17 institutions d’enseignement supérieur offrent des programmes de FLE et presque 1 500 étudiants apprennent le français au sein de ces universités. <http://www.ambafrance.co.za>

1.5 Motivation de l'étude.

L'expérience personnelle joue un rôle central dans la vie de l'être et chacun sait que les décisions prises pendant nos vies sont influencées, pour la plus grande partie, par nos expériences. Le choix d'entreprendre cette présente étude se justifie, d'une grande partie, par notre propre parcours de formation.

En 2011, nous nous sommes inscrite au programme *BA Honours in Teaching French as a Foreign Language* à l'Université du Cap et nous nous sommes ensuite inscrite pour le programme *MA specialising in French (Teaching French as a Foreign Language)* toujours à l'Université du Cap. À travers ces deux dernières années, nous nous sommes rendu compte de l'importance du rôle joué par les TIC dans l'enseignement supérieur en général. Étant plus ou moins novice dans l'usage des TIC au stade de l'inscription au programme *BA Honours in Teaching French as a Foreign Language* nous avons très vite réalisé le besoin d'améliorer notre compétence dans l'usage des TIC, car les exigences du programme ne nous permettaient pas de participer avec une connaissance limitée dans le domaine.

La section de Français de L'École de Langues et de Littératures de l'Université du Cap est un département qui met l'accent sur l'intégration des TIC dans l'enseignement. En tant qu'étudiante au sein de ce département, nous avons rapidement compris et apprécié les apports des TIC dans le processus de l'apprentissage; Internet est une source riche d'informations qui nous a alimentée et qui continue de nous alimenter en matière de recherche ; l'usage de certains logiciels, par exemple ce qu'on appelle la plateforme *Vula* à l'Université du Cap, qui est un moyen très efficace pour nous aider à communiquer et à collaborer avec nos camarades de classe dans la réalisation de nos projets. Nous communiquons également avec nos enseignants à travers cette plateforme ce qui nous permet d'avoir leur guidance même à distance ; certains services en ligne comme le Wiki et les forums sont très bénéfiques, vu qu'ils nous permettent de produire des travaux en groupe ; le fait d'être capable de créer nos propres blogs nous a encouragés à mener une réflexion profonde sur notre propre expérience d'apprentissage. La liste ci-dessus n'est guère exhaustive, cependant elle démontre certains des facteurs qui nous ont amenée à apprécier le rôle important des TIC non seulement dans notre parcours de formation, mais aussi dans l'éducation et qui nous ont motivée à entreprendre cette présente étude.

1.6 But de la recherche.

La montée en puissance récente des TIC a eu une grande influence sur toutes les sphères de la vie de l'homme moderne, surtout pour le domaine de l'éducation et la réflexion pédagogique

elle-même, s'est beaucoup transformée dans le demi-siècle le plus récent, prenant en compte l'arrivée sur scène des TIC.

Pour le continent africain le débat autour de l'intégration des TIC dans l'enseignement supérieur est encore plus important. En matière de l'intégration des TIC dans l'éducation supérieure, le manque de recherches effectuées à cet égard est très inquiétant. D'après plusieurs chercheurs (par exemple Karsenti 2003, Ngamo 2007, Ngnoulaye 2010) il y a un nombre très limité d'articles ou d'ouvrages portant sur les TIC et l'éducation en Afrique subsaharienne en général, et le nombre est encore moins important, nous semble-t-il, dans le domaine de l'enseignement/apprentissage du FLE, d'où vient notre intérêt d'effectuer cette recherche.

Le présent projet cherche à contribuer, d'une façon positive, au domaine des sciences en éducation, en particulier au champ de l'enseignement du FLE en Afrique du Sud en apportant des connaissances nouvelles vis-à-vis de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE en contexte universitaire dans le pays.

1.7 Questionnement et la problématique de l'étude.

Dans la perspective soulevée dans la section précédente, cette recherche se focalisera sur les trois grands thèmes de l'étude que nous résumons ci-dessous:

Le premier thème est celui du rôle des TIC dans l'enseignement du FLE en contexte universitaire en Afrique du Sud où nous explorons le rôle joué par les TIC et comment l'on intègre les TIC dans l'enseignement/apprentissage du FLE dans l'institution échantillonnée. Le deuxième thème concerne l'impact de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE chez l'apprenant où nous scrutons le sujet des effets de l'usage des TIC dans l'apprentissage du FLE sur l'apprenant universitaire en Afrique du Sud. Avec le troisième thème qui se concentre sur l'impact des usages des TIC dans l'enseignement du FLE sur l'enseignant du FLE, nous cherchons à savoir comment l'on définit le rôle de l'enseignant du FLE en prenant en compte l'entrée des TIC dans l'enseignement à partir de la perspective des enseignants eux-mêmes.

Le questionnement de cette recherche s'est calqué donc, sur ces grands thèmes principaux que nous venons de lister ci-haut, ainsi, notre étude tente de répondre aux questions suivantes:

1. Quel est le rôle des TIC dans l'enseignement/apprentissage du FLE ?

2. Comment est-ce que l'on intègre les TIC dans l'enseignement du FLE dans l'institution échantillonnée pour cette étude ?
3. Quel est l'impact de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE chez l'apprenant universitaire en Afrique du Sud ? En particulier, quels sont les effets de l'usage des TIC dans l'enseignement/apprentissage du FLE sur la motivation de l'apprenant et l'organisation des savoirs chez l'apprenant ?
4. Quelle est la perception du professeur du FLE face à l'usage des TIC dans la salle de classe de langue ? Quelle est la définition de son rôle face à l'intégration des TIC dans l'enseignement ?

C'est aux questions listées ci-dessus que nous tenterons de répondre à travers cette étude. Dans le chapitre qui suit, nous présentons le cadre théorique de ce travail où nous abordons les points théoriques d'où découlent les grands thèmes et le questionnement de l'étude soulevés dans cette section.

CHAPITRE 2 : CADRE THÉORIQUE

INTRODUCTION

Chacun comprend que la revue de la littérature est le noyau dur du projet de recherche car c'est à partir de la revue de la littérature que le cadrage théorique du travail de recherche se met en place et subséquemment, c'est le cadrage théorique qui modèle et qui détermine comment la recherche empirique sera effectuée. Dans ce chapitre nous abordons les grands axes théoriques sur lesquels ce travail s'appuie ; tout d'abord nous disséquons les théories de l'apprentissage en les mettant en perspective de l'intégration des TIC dans l'enseignement. Ensuite, nous abordons le sujet de l'utilisation des TIC dans l'éducation en nous appuyant sur la typologie des usages des TIC dans l'enseignement, développée par De Vries (2001). Dans une troisième étape, nous explorons les apports des TIC dans l'enseignement. En conclusion, nous examinons les défis engendrés par l'usage des TIC dans l'enseignement.

2.1 Les théories de l'apprentissage.

Les théories de l'apprentissage tirent leurs racines de domaines tels que la psychologie, la sociologie et la philosophie. Elles s'intéressent à la relation entre les trois pôles qui prédominent dans le processus de l'enseignement/apprentissage, c'est-à-dire l'enseignant, les apprenants et le savoir (Houssaye 1988). Il nous paraît essentiel d'aborder les principales théories de l'apprentissage, le behaviorisme, le cognitivisme, le constructivisme et le socioconstructivisme dans ce travail afin de comprendre leurs implications au niveau de l'intégration des TIC dans le processus d'enseignement/apprentissage des Langues Étrangères (LE) et en particulier du FLE.

2.1.1 Le behaviorisme.

Parmi les plus grands théoriciens du domaine de la psychologie qui ont influé la réflexion pédagogique, on trouve le père fondateur de la théorie behavioriste J.B. Watson. En 1913, il développe l'idée qu'en ce qui concerne la psychologie, seul le comportement de l'individu est considéré comme un élément observable et peut dès lors être étudié ; Watson insistait sur le fait que les processus cognitifs et les sentiments intérieurs n'étant pas observables ne peuvent pas être objet d'étude. Il s'inspirait des travaux des chercheurs psychologues pionniers tels que Pavlov et Bekhterev sur le conditionnement des animaux (Oddou 2011). Selon Watson, les émotions, les habitudes, tout comportement, simple ou complexe, peuvent être expliqués grâce au mécanisme 'Stimulus-Réponse', selon lequel l'organisme donne une réponse directe à un stimulus qui provient de son environnement (Tsogoli, 2010). À partir de la théorie Watsonienne, en 1950, Skinner élabore une théorie d'apprentissage, basée sur le concept de

‘Stimulus-Réponse’ mais qui soulignait l’importance du rôle joué par la notion du renforcement négatif et positif dans le processus d’apprentissage (Scarlet 2002, cité en Oddou 2011). Selon Oddou, Skinner posait en principe que, « le renforcement positif associé à la réponse permet d’accroître la probabilité d’apparition de celle-ci tandis que le renforcement négatif la diminue ou l’annule » (2011 : 2). Pour Skinner, les implications pour le processus d’enseignement sont claires : les renforcements positifs favorisent l’apprentissage chez l’apprenant.

Dans les années 1990, les concepts behavioristes sont appliqués aux programmes d’Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO) :

« Une information découpée est présentée à l’apprenant. À chaque étape le programme s’assure que l’apprenant a bien compris en lui posant une question. Suivant la réponse, l’utilisateur reçoit un renforcement positif [...] et recevra de nouvelles informations avec de nouvelles questions » (*Ibidem*).

Dans l’enseignement du FLE, de tels programmes étaient utilisés surtout aux niveaux A1 et A2, où les apprenants sont appelés à maîtriser des règles grammaticales ou du vocabulaire. Il nous est évident que l’approche behavioriste, appliquée aux logiciels technologiques peut être utilisée à des fins positives pour favoriser l’apprentissage dans une salle de classe de FLE aux niveaux A1 et A2.

Toutefois, on comprend également les limites d’une telle théorie dans l’enseignement du FLE ; les behavioristes mettent en avant que l’on maîtrise une langue en mémorisant des concepts langagiers, en exécutant des exercices structuraux sur les concepts appris et finalement en faisant des exercices de répétition pour arriver au but final de produire chez l’apprenant un « comportement de langage » (Silemen 2010 :1). Selon Chomsky (1967), la limite la plus importante de cette théorie est qu’elle ne prend pas en compte le fait qu’une langue consiste en des structures profondes qui ne peuvent pas être apprises à travers le simple mécanisme du ‘Stimulus-Réponse-Renforcement’. Selon Porquier, apprendre une langue n’implique pas seulement l’acte d’acquérir « un simple système d’habitudes qui seraient contrôlées par des stimuli de l’environnement » (1977 : 26, cité par Puren 1988 : 308). Il s’agit d’ « assimiler un système de règles qui permet de produire des énoncés nouveaux et de comprendre des énoncés nouveaux » (*Ibidem*).

Le behaviorisme suppose également que l’apprenant est passif dans l’apprentissage d’une LE, son rôle est celui de mémoriser, d’intérioriser, de s’exercer, de répéter et puis de reproduire. Ceci est très limitant car l’apprentissage d’une LE, implique l’apprenant dans son propre

apprentissage et dans la construction des savoirs. L'apprenant n'est pas là seulement pour mémoriser, exécuter et répéter, il est là pour apprendre par l'exploration, la découverte, la contribution, l'action et la création (*Idem*).

2.1.2 Le cognitivisme et la taxonomie de Bloom.

Le cognitivisme opère une rupture distincte avec la théorie behavioriste, car contrairement à l'approche behavioriste qui met de côté les processus cognitifs, l'approche cognitive met en avant les opérations cognitives. Schuman (1996) explique qu'à partir du processus cognitif au fond de l'esprit, les changements dans l'esprit, procédant donc du cerveau sont observés et ces changements se servent d'indicateurs de ce qui se passe dans le cerveau de l'individu.

Piaget a mis en perspective comment l'appareil cognitif de l'enfant se transforme avec l'acquisition des nouveaux savoirs, des savoir-faire et des nouvelles connaissances. La mémoire joue un rôle prépondérant dans la théorie cognitive, en mettant l'accent sur le stockage et l'organisation des informations dans le cerveau (Oddou : 2011). Selon Good and Brophy (1990), les cognitivistes considèrent l'acte d'apprentissage comme une activité qui implique l'acquisition ou la réorganisation des structures cognitives par lesquelles les individus traitent et stockent des informations.

La taxonomie de Bloom, qui contribue à la pensée cognitive, reconnaît également l'importance du concept de l'organisation et du stockage des informations chez l'individu, mais Bloom (1956) par contre souligne le concept de l'acquisition des compétences de façon hiérarchique chez l'individu. Dans la taxonomie qu'il a développée, Bloom propose des niveaux hiérarchiques des habiletés qui permettent d'évaluer la progression de l'acquisition des savoirs, des savoir-faire et des connaissances chez l'apprenant. Selon Ngnoulaye :

« L'activité d'apprentissage de l'étudiant comporte un certain nombre d'opérations cognitives dont le but est d'acquérir les connaissances [...]. [L]a taxonomie de Bloom classe ces opérations cognitives en six niveaux comportant plusieurs types d'activités qui vont de l'opération d'apprentissage la plus simple (le bas de la pyramide) à la plus complexe (le haut de la pyramide) » (2010 : 60).

La figure 2 ci-dessous illustre la taxonomie de Bloom :

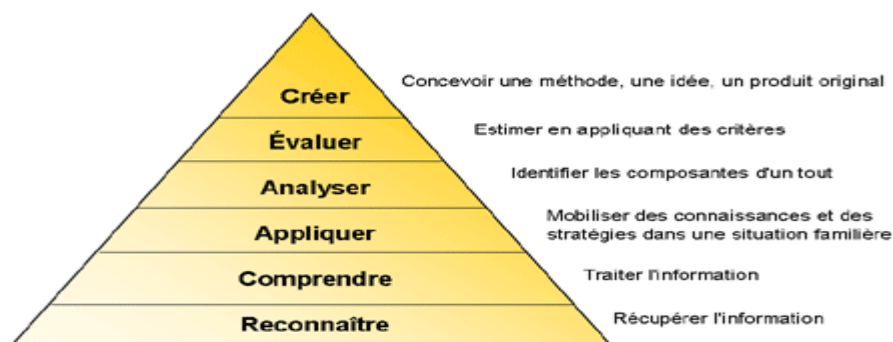


Figure 2 : La taxonomie de Bloom¹²

La hiérarchie et l'idée de « la complexité croissante » (*Ibidem*) sont au cœur de la taxonomie de Bloom, chaque niveau étant composé du(des) niveau(x) qui le précède(nt). Celui qui est capable d'évaluer aurait déjà acquis les stratégies de 1) retenir des connaissances 2) comprendre 3) appliquer 4) analyser et 5) synthétiser. Il faut noter également que chaque niveau de la pyramide correspond à des opérations pédagogiques (Candeau 2001) comme indiqué dans le tableau ci-dessous :

Compétence	Opérations pédagogiques
Connaissance	mémoriser, lister, nommer, répéter, rappeler, copier, cataloguer
Compréhension	décrire, classier, identifier, expliquer, clarifier, démontrer, sélectionner
Application	opérer, mettre en relation, appliquer, calculer, manipuler, modifier
Analyse	analyser, comparer, contraster, différencier, mettre en relief
Synthèse	concevoir, créer, développer, assembler, discuter, composer, construire
Évaluation	évaluer, juger, considérer, apprécier, critiquer

Figure 3 : Tableau adapté de la taxonomie de Bloom et les opérations pédagogiques¹³

La pensée cognitiviste, met l'accent sur un apprentissage qui permet à l'apprenant de réorganiser, et de restructurer des savoirs, des savoir-faire et des informations, selon ses propres schémas mentaux ; tout en prenant en compte que l'apprenant ne pourra acquérir de nouvelles compétences qu'une fois qu'il aura réussi à acquérir des compétences d'un niveau plus bas (Spiro *et al* 1995 cité en Oddou 2011).

¹² Source: Poulin, P. (2012) La iClasse, la classe où l'on se raccroche Conférence : Clair 2012. Clair, NB : Centre d'apprentissage du Haut-Madawaska [14/12/2012] http://www.google.fr/imgres?q=taxonomie+de+bloom+et+les+tic&hl=fr&sa=X&tbo=d&biw=1366&bih=587&tbm=isch&tbid=ExqLhBDghw8OcM&imgrefurl=https://schumtic.wikispaces.com/Les%2BTIC%2Ben%2Bsciences%2Bhumaines&docid=shOpPwIVk3oLTm&imgurl=http://www.supportsfoad.com/bloom/bloom_synthese.gif&w=450&h=232&ei=-6lWUc2aDO6Y0QXRjYDgDg&zoom=1&iact=hc&vpx=5&vpy=132&dur=3367&hovh=161&hovw=313&tx=109&ty=184&sig=115643721320645117178&page=1&tbnh=157&tbnw=305&start=0&ndsp=20&ved=1t:429,r:0,s:0,i:82

¹³ Source : Candeau S., (2001) Bloom's Taxonomy of cognitive levels [15/12/2012] http://www.info.univ-tours.fr/~marcel/pedago/Mobiliser_compétences.doc

Le rôle de l'enseignant dans la perspective cognitive, est donc de faciliter la création des conditions qui favorisent la réorganisation des structures cognitives chez l'apprenant afin de lui permettre de développer de nouvelles stratégies d'apprentissage (Linard 2000). Cantin et Frigon (2010) proposent également un tableau qui découle de la théorie cognitive de l'apprentissage et de la taxonomie de Bloom que l'enseignant du FLE peut consulter dans la conception des activités pédagogiques qu'il peut dispenser à travers des outils TIC :

types des connaissances				
Processus cognitifs	factuelles	conceptuelles	procédurales	métacognitives
mémoriser	Nommer des faits à partir d'une recherche Internet	Tempête d'idées	Entourer le verbe	Activités éclairs
comprendre	Comparer deux œuvres	Schéma narratif	Expliquer les procédures servant à repérer le verbe	Tester
appliquer	Démontrer au moyen d'une ligne de temps	Construire réseaux concepts	Repérer les verbes à partir des procédures	Monitoring
analyser	Trouver autant des liens que possibles	Analyse réseaux concepts	Faire carte conceptuelle qui démontre les liens	Ordonner étapes
évaluer	Déterminer l'impact des œuvres sur l'histoire de l'art	Echange de réseaux	Comparer à une grammaire	Meilleure stratégie
créer	Imaginer une histoire basée sur la vie des deux artistes	Planifier une production	Créer un rapport élèves	Résolution personnelle

Figure 4 : Tableau adapté de la taxonomie de Bloom et les TIC¹⁴

Nous pensons que la proposition de Cantin et Frigon est tout à fait pertinente au domaine de l'enseignement du FLE car l'enseignant de FLE peut adopter ce tableau comme cadre référentiel qui le guide dans la sélection du matériel ou dans la conception des activités pédagogiques TIC qui soient bien adaptées aux aptitudes cognitives et aux différents niveaux de ses apprenants (Massé 2000).

¹⁴ Source: Cantin J., Frigon N., (2010) La taxonomie de Bloom et les TIC [03/01/2013]
<http://louberee.wordpress.com/2007/09/16/la-taxonomie-de-bloom/>

Il est essentiel de noter que les programmes TIC qui s'inspirent des idées cognitivistes insistent non seulement sur l'organisation non-linéaire de l'information mais également sur la présentation variée de l'information qui incorpore l'utilisation de schémas, d'images, de graphiques ou de films pour permettre à l'apprenant de comprendre un concept en le visualisant et ainsi favoriser l'apprentissage.

2.1.3 Le constructivisme et le socioconstructivisme.

S'inspirant des idées cognitivistes, le constructivisme considère les opérations cognitives comme importantes dans la construction des savoirs chez l'individu ; le constructivisme « se centre sur la manière dont le sujet organise le monde et élabore des connaissances (ses propres connaissances) au travers de ses expériences personnelles et de ses schémas mentaux » (Oddou 2011 : 3). Pour les théoriciens constructivistes, tout en acceptant le rôle des processus cognitifs dans l'apprentissage, l'expérience personnelle et les schémas mentaux particuliers à l'individu prennent la première place dans l'assimilation des savoirs, des savoir-faire et des connaissances chez l'individu. Selon Mergel (1998), le constructivisme repose sur le cognitivisme dans le sens où il prend en considération des perspectives multiples, tout en soulignant que l'acte d'apprentissage est, avant tout, une interprétation personnelle du monde dans lequel vit l'individu.

Le constructivisme souligne le rôle de l'apprenant lui-même dans son apprentissage car c'est lui qui construit ses propres savoirs et connaissances à partir de ses interactions avec son environnement ; il est au cœur du processus de l'apprentissage, tandis que l'enseignant est présent pour « construire des situations pédagogiques adaptées aux centres d'intérêt des apprenants » (Tsogoli 2010 : 5). Pour l'enseignement du FLE, des activités de découverte et d'exploration peuvent être proposées, où l'apprenant découvre de nouveaux concepts langagiers et apprend comment résoudre lui-même les problèmes liés avec ces concepts langagiers. Les applications TIC telles que Résolution de Problème Assistée par Ordinateur (RPAO) peuvent être utilisées dans cette perspective (Depover et al. 2006).

Contrairement au constructivisme qui accentue que l'acte d'apprentissage implique surtout l'apprenant lui-même, et lui accorde ainsi une place centrale, le socioconstructivisme envisage l'activité d'apprentissage comme une activité sociale. Vygotsky, considéré comme père fondateur de cette pensée, met l'accent sur le rôle du contexte social dans tout apprentissage. Les socioconstructivistes mettent en avant le fait que l'interaction sociale et la médiation sont de haute importance dans le processus d'apprentissage car un individu ne peut pas apprendre en marge du contexte social. Selon Vygotsky (1978), l'enseignement est plus efficace lorsque les élèves participent à des activités au sein d'un environnement propice à

l'apprentissage et quand ils reçoivent du guidage approprié de la part de l'enseignant, guidage qui résulte de l'usage des outils appropriés.

Dans la perspective socioconstructiviste, le rôle de l'enseignant est celui du médiateur, c'est lui qui doit faciliter l'apprentissage en guidant l'apprenant et en fournissant les outils qui vont encourager l'apprenant à bien s'approprier de nouveaux savoirs. Les relations apprenant-apprenant sont également soulignées dans la perspective socioconstructiviste. Dans l'enseignement, des activités qui impliquent l'usage des outils TIC tels que les forums, les chats et les wikis pour permettre aux apprenants de co-construire des savoirs en interagissant avec leurs camarades, sont utilisées pour favoriser l'apprentissage (Oddou 2011).

2.2 Utilisation des TIC dans l'enseignement et les implications pour l'enseignement du FLE.

Le sujet de l'utilisation des TIC porte un grand intérêt pour ce travail car c'est en identifiant les usages variés des TIC dans une perspective pédagogique que l'on arrive à comprendre leur rôle. Dans les années 1980-2000, de nombreux chercheurs¹⁵ ont analysé la façon dont les TIC sont utilisées dans l'enseignement. Dans leurs analyses, Basque et Lundgren-Cayrol (2002) ont cherché à élaborer une typologie des usages pédagogiques des TIC. Parmi les typologies les plus influentes qui ont été développées, celle de Paquette (1993) fut à l'époque, l'une des typologies les plus populaires (*Idem*).

Cependant, aujourd'hui, on parle de plus de 24 typologies des usages des TIC identifiées dans l'éducation. Selon Basque et Lundgren-Cayrol :

« Les typologies centrées sur l'acte d'enseignement-apprentissage tendent à offrir une vision de plus en plus intégrée des différentes variables en interaction dans les situations pédagogiques intégrant les TIC : celles-ci sont associées non seulement à des activités pédagogiques [...] mais également [...] aux théories d'apprentissage avec lesquelles elles s'accordent [...] [;] la typologie de De Vries en est un bon exemple » (2002 : 22).

Dans la section qui suit, nous nous focalisons sur la typologie des usages des TIC de De Vries, développée dans les années 2000.

¹⁵ On pense notamment à Taylor 1980 ; Roecks 1981 ; Watts 1981 ; Dubuc 1982, Schultz et Hart 1983 ; Aylwin 1984 ; Plante 1984 ; Sauve 1984 ; Thomas et Boysen 1984 ; Bork 1985 ; Knezek, Rachlin et Scannell 1988 ; Alessi et Trollip 1991 ; Chacon 1992 ; Paquette 1993 ; Means 1994 ; Jonassen 1995 ; Bruce et Levin 1997 ; Seguin 1997 ; Basque *et al* 1998 ; Baumgartner et Payr 1998 ; Iiyoshi et Hannafin 1998 ; Jonassen 2000 ; De Vries 2001 (Basque et Lundgren-Cayrol, 2002)

2.2.1 La typologie des usages des TIC et la théorie behavioriste d'apprentissage.

En explorant la typologie de De Vries, on constate qu'elle se concentre sur le type de logiciel, la fonction pédagogique y correspondant, la théorie d'apprentissage relevée, la tâche que l'étudiant doit accomplir et les connaissances ciblées, tout en établissant un lien entre tous ces éléments (Ngnoulaye, 2010). Le tableau des usages des TIC (cf. Annexe 3) démontre l'utilisation des TIC la plus répandue dans l'enseignement, selon de Vries.

La typologie en question distingue huit catégories de logiciels utilisés à des fins éducatives et dans ces catégories, seulement deux sont liées avec la théorie behavioriste d'apprentissage.

L'exerciseur : de Vries explique que le but de l'exerciseur est d'entraîner l'apprenant à maîtriser des concepts en faisant des exercices répétés. L'outil informatique joue le rôle de stockage et de distribution des multiples exercices. La tâche attribuée aux apprenants est de faire les exercices. Ce logiciel est associé à la théorie behavioriste car il implique un apprentissage basé sur le schéma 'Stimulus-Réponse-Renforcement' ; les exercices proposés sont considérés comme le stimulus et les actions de l'apprenant comme la réponse. La récompense se constitue dans l'action de donner une réponse correcte/positive à la suite de laquelle l'apprenant est autorisé à progresser à l'étape ou à la question qui suit.

Le jeu éducatif : dans le cas du logiciel jeu éducatif, l'ordinateur a le rôle de fournir un espace où les apprenants peuvent jouer tout en apprenant (De Vries, 2001). Le jeu éducatif vise à capter et à motiver l'apprenant. L'apprenant s'engage dans des jeux ayant des fins éducatives. Un jeu peut prendre des formes variées, telles qu'une série de questions-réponses, la recherche d'objets ou la résolution de problèmes. Le concept du jeu éducatif découle de la théorie behavioriste, car les apprenants sont normalement appelés à faire des actions répétées et les bonnes réponses sont récompensées par l'accumulation des points ou l'obtention des cadeaux imaginatifs, tout ce qui correspond au mécanisme 'Stimulus-Réponse-Renforcement' qui est le noyau dur de la théorie behavioriste d'apprentissage.

2.2.2 La typologie des usages des TIC et la théorie cognitiviste d'apprentissage.

La théorie cognitiviste d'apprentissage souligne l'importance des opérations cognitives chez l'apprenant car, « l'enfant contribue activement à la construction de sa personne et de son univers » (Piaget, in Joshua et Dupin, 1993 :93), ainsi, les cognitivistes insistent sur l'idée que l'apprenant lui-même occupe une place centrale dans le processus d'apprentissage. En examinant la typologie des usages des TIC développée par De Vries, on découvre que seuls

deux logiciels sont associés avec la théorie cognitive d'apprentissage. Deux autres relèvent de la théorie cognitive, mais également de la théorie constructiviste d'apprentissage.

Le tutoriel : selon de Vries, le tutoriel est un logiciel qui est modelé sur le manuel scolaire. Dans ce type de logiciel, l'ordinateur présente des pages écrans avec du texte, des explications et des questions, tout comme un manuel scolaire. Les tâches qui doivent être accomplies par l'apprenant sont de lire, d'étudier le texte, de le comprendre afin d'être capable de répondre aux questions qui vérifient si l'apprenant a vraiment compris ce qu'il a lu. Dans la théorie cognitive, les processus cognitifs jouent un rôle prépondérant et selon Mayer (1987), le tutoriel influence et développe les processus cognitifs tels que l'attention, l'acte de lire, l'acte de comprendre, l'encodage et la récupération chez l'apprenant.

Le tuteur intelligent : c'est un logiciel qui assume la fonction de l'enseignant et il encourage un dialogue interactif entre l'apprenant et l'ordinateur. L'outil est « capable de : résoudre les problèmes ; comprendre le raisonnement (correct ou erroné) de l'apprenant : établir un modèle type de l'étudiant et lui proposer des exercices en fonction de ce modèle. L'apprenant dialogue avec l'outil » (*Idem*). Le tuteur logiciel implique l'engagement des processus cognitifs tels que la compréhension, l'analyse, l'application des concepts appris pour résoudre des problèmes chez l'apprenant ; c'est ainsi que ce logiciel est associé avec la théorie cognitive d'apprentissage.

L'hypermédia ou le multimédia : de Vries explique que l'hypermédia/multimédia fournit un espace où l'apprenant peut accéder aux textes, aux images, aux sons et aux vidéos. L'apprenant a accès aux éléments listés ci-dessus, à travers les liens qui apparaissent sous la forme des boutons ou des mots soulignés sur l'écran. Contrairement au tutoriel qui présente de l'information ordonnée *a priori*, l'hypermédia/le multimédia permet à l'apprenant d'explorer les bases de données, de sélectionner le matériel d'apprentissage et de décider de l'ordre d'apparition de ce matériel. L'hypermédia/multimédia emprunte certains concepts aux théories cognitives et constructivistes. Plusieurs auteurs tels que Van Oosterdoorp et Hofman (1998), soulignent l'aspect cognitive de l'hypermédia/multimédia car il implique les processus cognitifs, chez l'apprenant, d'être capable de sélectionner et de comprendre le matériel d'apprentissage et de l'organiser d'une façon qui lui permette de bien apprendre. Par contre, d'autres auteurs tels que Spiro *et al*, selon Oddou (2011), accentuent l'aspect constructiviste de l'hypermédia/multimédia, car l'apprenant doit décider à chaque instant comment procéder

et en ce faisant, il apprend de nouveaux concepts ce qui lui permet de construire ses propres connaissances.

Les logiciels de simulation : d'après de Vries, ce type de logiciel est normalement utilisé pour les domaines des lois naturelles et le rôle de l'ordinateur dans ce cas est celui de permettre à l'apprenant de découvrir des lois par lui-même. Les simulations intègrent des lois ou des règles de fonctionnement ; l'individu apprend en exécutant une simulation des actions qu'il exécuterait de façon similaire, dans une situation réelle. Selon Ngnoulaye (2010), ici, l'apprenant est appelé à examiner et manier. Il doit simuler un phénomène complexe en découvrant des concepts clés du matériel d'apprentissage. Vu que l'apprenant est appelé à rechercher lui-même l'information, qu'il découvre lui-même les règles de fonctionnement et qu'il structure et organise lui-même les connaissances qu'il est en train d'acquérir, les théories constructiviste et cognitiviste sont liées à ce type de logiciel.

2.2.3 La typologie des usages des TIC et les théories constructiviste et socioconstructivistes d'apprentissage.

Comme nous l'avons vu précédemment, les théories constructiviste et socioconstructiviste d'apprentissage sont étroitement liées. Les constructivistes soulignent le fait que dans la construction des savoirs chez l'individu, ce sont les expériences personnelles de l'individu et ses schémas mentaux qui prédominent, tandis que les socioconstructivistes insistent sur le fait que l'interaction sociale et en particulier la médiation jouent un rôle prépondérant dans le processus d'apprentissage chez l'individu (Oddou 2011). De Vries, dans sa typologie des usages des TIC, identifie un type de logiciel lié à la théorie constructiviste d'apprentissage et un autre type lié à la théorie socioconstructiviste d'apprentissage ;

Les micromondes : De Vries explique que les micromondes sont des environnements informatiques qui permettent à l'apprenant de découvrir des domaines abstraits, en expérimentant avec des objets qui apparaissent sur l'écran et en les manipulant. Les micromondes accordent à l'apprenant une autonomie considérable, car c'est lui qui manipule les objets et qui construit son propre monde informatique, tout en découvrant des concepts abstraits. L'apprenant accomplit les tâches majeures de construire et de manipuler des objets. Vu que l'apprenant construit ses propres connaissances en construisant son monde informatique et en manipulant les objets sur l'écran, la théorie constructiviste est associée avec le concept des micromondes.

Les outils d'apprentissage collaboratif : le but des outils d'apprentissage collaboratif est d'encourager l'apprentissage au travers de la collaboration entre apprenants ou entre

apprenant-enseignant, en fournissant un espace d'échange. Il peut s'agir de plusieurs outils tels que les forums, les chats, les wikis où les apprenants peuvent interagir en réalisant des projets. Selon De Vries, ici l'ordinateur a le rôle « de mémoire collective, de point de fixation du dialogue et de l'action, de représentation des éléments de la discussion ou encore de médium de communication » (2001 : 111-112). Les tâches assignées aux apprenants sont celles « de discuter, d'argumenter, d'écrire des textes ou de résoudre des problèmes ensemble » (*Ibidem*). Avec les outils d'apprentissage collaboratif, les apprenants participent aux activités qui leur permettent de co-construire les connaissances et les savoirs tout en travaillant et en communiquant ensemble. Ceci correspond à la théorie socioconstructiviste d'apprentissage où le contexte social de l'apprenant joue un rôle central dans le processus d'apprentissage et l'acquisition des savoirs et des connaissances chez lui.

Pour le domaine d'enseignement du FLE, plusieurs logiciels et outils informatiques signalés ci-dessus s'avèrent pertinents. Avant de signaler les logiciels qui portent de l'intérêt pour l'enseignement du FLE, il nous semble essentiel d'évoquer, tout d'abord, le concept de l'unité didactique qui est primordial dans l'enseignement/apprentissage du FLE. Ainsi, cela nous permettra de bien identifier les logiciels et les outils informatiques qui offrent de nombreuses possibilités pour la classe de FLE.

L'unité didactique, qui a une place prépondérante dans l'enseignement du FLE, se compose d'une série cohérente d'activités pédagogiques dispensées dans des phases consécutives qui permettent la réalisation d'un objectif communicatif. C'est dans le cadre des activités pédagogiques qui doivent être exécutées par l'apprenant que les activités TIC proposées par certains logiciels et outils informatiques listés ci-dessus entrent en jeu.

L'unité didactique consiste en quatre grandes phases nommées l'exposition, le traitement, la fixation-appropriation et la production selon Lemeunier (2006). La phase d'exposition permet à l'apprenant de découvrir le sens du document déclencheur et elle est constituée de quatre étapes nommées la sensibilisation, l'anticipation, la compréhension globale et la compréhension détaillée. Plusieurs logiciels identifiés dans la typologie de De Vries s'avèrent intéressants pour cette phase, notamment l'hypermédia/multimédia car l'enseignant de FLE, en tant que concepteur de son propre matériel pédagogique, peut concevoir des documents où l'apprenant peut accéder aux images, aux sons et aux vidéos surtout pour l'étape de la sensibilisation qui est « une étape d'éveil qui va permettre de sensibiliser les apprenants à l'objectif global de l'unité didactique » (Lemeunier 2006 : 1).

La deuxième phase est le traitement qui est constitué de deux étapes, le repérage et la conceptualisation ; le traitement facilite l'analyse du document déclencheur et les apprenants peuvent ainsi découvrir les éléments langagiers choisis en fonction de l'objectif communicatif. Le tutoriel porte de l'intérêt pour cette phase. Le document déclencheur sous la forme d'un texte peut être présenté en utilisant ce logiciel. La possibilité que l'on a, en utilisant le tutoriel, d'inclure des questions, est un avantage pour cette phase car cela permet à l'enseignant de créer un document avec des questions qui guident et qui aident l'apprenant dans l'activité de repérage et de conceptualisation. Si le document déclencheur est sous la forme d'une vidéo ou que ce soit un document audio, l'hypermédia/multimédia peut encore être utilisé pendant cette phase. Le tuteur intelligent peut également être intéressant pour cette phase car cela permet à l'apprenant d'interagir avec l'ordinateur qui joue le rôle de guide ou de vrai tuteur. Ainsi, l'enseignant peut concevoir un programme où le tuteur intelligent guide l'apprenant dans la découverte des règles d'usage des concepts langagiers tout en interagissant avec l'apprenant pendant l'étape de la conceptualisation, étape qui permet à l'apprenant de découvrir et de formuler la règle d'usage d'un concept langagier en analysant le corpus repéré dans le document déclencheur.

La phase de fixation-appropriation suit le traitement. Cette phase permet à l'apprenant d'appliquer et d'acquérir les règles conceptualisées dans la phase précédente pour lui permettre de finalement réaliser la production dans l'étape suivante. C'est au cours de cette phase où l'apprenant s'exerce afin de s'approprier les concepts langagiers qu'il aura appris tout au long de l'unité didactique. L'exerciceur devient véritablement utile pour l'apprenant dans le sens où il utilise ce logiciel pour s'entraîner sur les concepts qu'il aura appris dans la salle de classe de FLE en faisant des exercices en autonomie. Le jeu éducatif s'avère intéressant aussi pour cette étape, car le jeu éducatif propose des jeux où l'apprenant s'entraîne sur des concepts déjà appris, tout en découvrant certains nouveaux concepts, ainsi, cela capte l'attention de l'apprenant et le motive.

La dernière et quatrième grande phase est la phase de production où les apprenants doivent réaliser des tâches à l'oral ou à l'écrit et ici il est exigé d'eux la mise en application des compétences selon l'objectif communicatif de l'unité didactique. Les outils de l'apprentissage collaboratif tels que les chats, les forums et les wikis sont pertinents surtout à cette phase car ils permettent aux apprenants de collaborer ensemble pour réaliser des projets ou pour créer des documents comme des cartes postales, des messages ou des articles. L'hypermédia/multimédia peut être intéressant aussi pour la phase de production car cela permet à l'apprenant d'explorer toute une base de données et d'informations en lui accordant

l'autonomie d'être capable de sélectionner et d'organiser son propre matériel qu'il peut donc utiliser dans la réalisation des projets ou dans la création des documents qu'il aura à fournir.

2.3 Les apports des TIC dans l'enseignement.

Il est essentiel de nous pencher sur les enjeux de l'intégration des TIC dans l'enseignement pour mettre en lumière les apports de l'intégration des TIC dans l'enseignement supérieur. Il est indéniable que la nouvelle culture numérique a apporté beaucoup d'innovations dans le domaine de l'enseignement/apprentissage. Plusieurs recherches effectuées pendant la dernière décennie (*inter alia* Dubé 2003 ; Karsenti 2003 ; Karsenti 2006 ; Karsenti & Larose 2001 ; Karsenti, Peraya et Viens 2002) montrent les avantages de l'intégration des TIC dans le processus d'enseignement/apprentissage. Nous nous pencherons dans ce qui suit sur les apports les plus importants des TIC dans le domaine.

2.3.1 TIC, la motivation, l'autodétermination et l'implication de l'apprenant dans son propre apprentissage.

Dans toute forme d'apprentissage, la motivation chez l'apprenant joue un rôle prééminent, car c'est elle qui est à la base de toute raison pour apprendre (Legrain 2003). Selon des études effectuées par Ryan et Deci (2000), les TIC jouent un rôle central pour accroître la motivation des apprenants. À ce stade nous analysons la façon dont les TIC impactent sur la motivation et le développement de l'autodétermination chez l'apprenant.

La motivation et l'autodétermination sont deux aspects qui sont étroitement liés en considérant que si l'apprenant est motivé, il lui est facile de prendre en charge son propre apprentissage et ainsi de développer le sentiment d'autonomie qui lui permet de devenir plus autodéterminé dans son apprentissage (Ngnoulaye, 2001). Avant de nous pencher sur la question de l'impact des TIC sur ces deux phénomènes, commençons par les définir. Selon Myers et Lamarche (1992), la motivation constitue les facteurs qui incitent à l'action d'apprentissage et qui dirigent cette action. Viau, tout en s'accordant à la définition de Myers et Lamarche, explique la motivation comme :

« [U]n phénomène a) dynamique, c'est-à-dire qui change constamment b) dans lequel interagissent les perceptions de l'élève, ses comportements et son environnement, c) qui implique l'atteinte d'un but [...] la motivation ne se trouve donc pas seulement dans l'objet d'apprentissage, mais [aussi] [...] dans les conditions au sein desquelles se déroule l'apprentissage et dans les perceptions que l'élève a de l'activité pédagogique qui lui est proposée » (2003 : 7).

D'après Viau, pour générer de la motivation chez l'apprenant, les conditions d'apprentissage doivent plaire à l'apprenant ainsi que l'encourager tandis que l'activité pédagogique elle-même doit capter l'attention de ce dernier. Legrain (2003) propose une autre dimension de la motivation quand il indique que la motivation se trouve aussi dans la personnalité de l'apprenant. Selon Legrain, ce n'est que l'apprenant lui-même qui peut se motiver à apprendre quelque chose. Pour Ngnoulaye, la motivation se manifeste sous la forme d' « une énergie canalisée par la soif de réussir le parcours académique, qui incite à l'action [...] portée vers un engagement à apprendre, à découvrir et à acquérir de nouvelles connaissances » (2001 :68). À partir de ces définitions de la motivation, on constate que l'on ne peut guère nier l'influence des facteurs cognitifs et affectifs, ainsi que des conditions contextuelles sur la motivation.

Deci et Ryan (1985) introduisent une dimension tout à fait importante pour la motivation académique qui est celle de l'autodétermination ; en expliquant la théorie de Deci et Ryan, Ngnoulaye postule que « l'autodétermination de l'étudiant correspond à ses habiletés et attitudes lui permettant d'agir directement sur sa formation en effectuant des choix non-influencés par des agents externes » (*Ibidem*). Il faut noter ici, que la motivation chez l'apprenant peut influencer négativement ou positivement sur l'autodétermination de l'apprenant ; c'est-à-dire si l'apprenant est moins motivé, il sera moins autodéterminé et vice-versa (*Idem*). Ryan et Deci (2000) montrent qu'il y a trois types de motivation qui déterminent à quel niveau l'apprenant sera autodéterminé dans son propre apprentissage : la motivation intrinsèque, la motivation extrinsèque et l'amotivation. Pour Myers et Lamarche (1992), la motivation intrinsèque est la volonté de réaliser un projet ou un comportement pour des raisons internes et pour son propre plaisir, tandis que la motivation extrinsèque est le désir de réaliser un projet ou un comportement pour des raisons externes telles qu'une récompense promise ou la crainte de punition. L'amotivation, quant à elle, est le niveau zéro de la motivation. La figure 1 ci-dessous illustre la théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan :

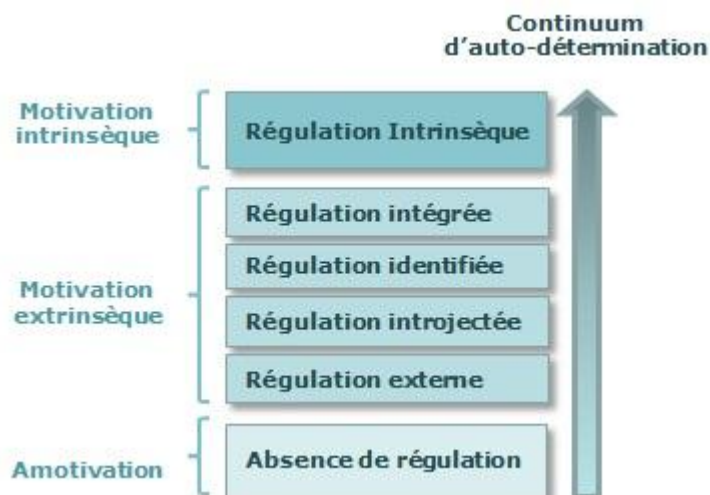


Figure 1 : Théorie de l'autodétermination de Deci et Ryan¹⁶

L'amotivation étant le niveau le plus bas de la motivation, correspond également au niveau le moins autodéterminé chez l'apprenant (Ngnoulaye 2010).

D'après Fox (1988), l'usage des TIC favorise la motivation des apprenants, car, la plupart du temps, les TIC proposent de nouveaux supports et médiums dans le processus d'apprentissage : s'engager avec ces nouveaux supports est très souvent une source de plaisir et ainsi de motivation pour les apprenants. L'intégration des TIC dans le cours exige aussi une plus grande autonomie de la part de l'apprenant et ceci est un facteur qui accroît la motivation chez ce dernier (*Ibidem*). Deci et Ryan (2000) soulignent le fait que les besoins d'autodétermination et de compétence influent beaucoup sur la motivation de l'apprenant, plus il se sent autodéterminé et compétent plus il sera motivé. L'intégration des TIC peut être bénéfique dans le sens où, à partir des TIC, on propose des projets qui impliquent l'acquisition des nouvelles compétences chez l'apprenant. Le fait d'avoir acquis de nouvelles compétences engendre le sentiment d'avoir plus de confiance en soi et ainsi, l'apprenant devient plus autodéterminé dans son apprentissage. Il est important de noter aussi que, d'après Ait-Dhamane (2002), l'intégration des TIC dans l'enseignement modifie les attitudes des apprenants en les encourageant à participer plus à leur propre apprentissage. Pour cet auteur, la possibilité de travailler les concepts complexes à travers des supports audiovisuels ou sonores, par exemple, stimule les apprenants, leur niveau de concentration devient ainsi plus élevé et ils s'impliquent plus dans le processus d'apprentissage.

D'après Ngnoulaye (2010), la motivation elle-même joue un rôle essentiel dans la facilitation de l'apprentissage d'une LE. Plus un étudiant est motivé, plus il prendra en charge son propre

¹⁶ Source : <http://alain.battandier.free.fr/spip.php?article19>

apprentissage. Tout enseignant, y compris l'enseignant de FLE, est donc appelé à utiliser les TIC dans ses cours d'un moyen qui puisse motiver les apprenants et qui aboutisse à développer un sentiment d'autodétermination élevée chez ces derniers.

2.3.2 TIC et la collaboration.

Selon la théorie socioconstructiviste, la collaboration entre enseignant-apprenant et apprenant-apprenant est un facteur clef qui favorise l'apprentissage. En jouant le rôle de facilitateur de la communication, les TIC occupent une place charnière car elles servent à améliorer la communication asynchrone et synchrone entre les apprenants eux-mêmes et entre l'enseignant et les apprenants. L'interactivité et le partage des idées sont souvent améliorés au travers de l'utilisation des chats, des forums et des wikis dans l'accomplissement des travaux ou des projets (Ngnoulaye 2010).

Dans l'enseignement du FLE, les relations apprenant-apprenant et enseignant-apprenant occupent une place centrale. Les interactions apprenant-apprenant et apprenant-enseignant sont essentielles car l'interactivité est à la base de tout apprentissage (Houssaye 1988). Mangenot (1996) note également que les interactions favorisent la compréhension et l'acquisition de nouvelles compétences ou connaissances. L'usage des outils collaboratifs dans l'enseignement du FLE améliore l'interactivité entre les apprenants eux-mêmes et fournit une plateforme où les apprenants de cette langue peuvent partager des idées, résoudre des problèmes ensemble et créer ensemble. Selon une recherche effectuée par Tomé (2007), les outils d'apprentissage collectif tels que les wikis et les blogs sont particulièrement utiles dans l'apprentissage du FLE car ils fournissent une plateforme où les apprenants peuvent s'exprimer sans inhibitions et où ils peuvent échanger dans un contexte vivant.

2.3.3 TIC, ressources pour la classe et interculturalité.

Grâce aux TIC, Internet offre aujourd'hui des ressources vastes pour les apprenants, notamment dans le domaine de l'information. Il est indéniable qu'Internet est une source véritablement riche d'informations ; l'apprenant moderne ne dépend pas seulement de l'enseignant comme détenteur des savoirs. Il peut se connecter et explorer le web qui a un stockage énorme d'informations variées.

Pour l'enseignement du FLE également, le web offre aussi de nombreuses possibilités pour l'enseignant. À l'heure actuelle, on parle d'un grand nombre de sites web proposant des exercices de FLE en ligne tels que www.francaisfacile.com; www.platea.pntic.mec.es; www.lepointdufle.net , des réseaux sociaux d'apprentissage du FLE tels que www.scoop.it/t/ressources; www.bonjourdefrance.com; www.flevideo.com, des articles publiés sur le FLE tels que lewebpedagogique.com/ressources/fle ; [40](http://www.alliance-</p></div><div data-bbox=)

us.org/documentupload/PeriodiquesFLE.pdf pour n'en nommer que quelques-uns. Bien que le fait d'avoir ces possibilités ouvre de nouvelles perspectives en ce qui concerne l'apprentissage du FLE pour l'apprenant, il devient, dès lors possible pour l'apprenant du FLE de se noyer dans ce grand océan d'informations s'il n'a pas les stratégies qui lui permettent de trier, de comparer et de sélectionner les informations qui seront utiles à son apprentissage (Mangenot, 1996). C'est le rôle de l'enseignant d'assurer que l'apprenant acquiert des stratégies qui lui permettront de sélectionner et d'organiser ces informations d'une façon qui favorise l'apprentissage (Benbih 2012).

Grâce aux TIC et aux réseaux sociaux qu'elles fournissent, il est incontestable que le monde entier devient de plus en plus petit et rapproché. La notion de l'interculturel où l'on est appelé à développer l'ouverture d'esprit vers l'Autre est particulièrement vitale dans ce monde numérique où nous vivons. Internet offre de nombreuses possibilités à cet égard, avec un clic de la souris, l'espace virtuel ouvre ses portes au monde de l'Autre et à sa culture. Internet facilite les échanges culturels numériques, qui fournissent à l'apprenant la possibilité de rencontrer et d'échanger avec des personnes de diverses nationalités et cultures (Bouazzaoui 2012).

Pour le domaine de l'enseignement du FLE, promouvoir l'interculturalité est encore plus essentiel car l'apprentissage de la langue présente l'occasion idéale « pour connaître et comprendre une autre culture, étant donné le croisement entre la langue et la culture » (Sperkova 2009 : 3). Les outils informatiques tels que les chats ou les blogs audios deviennent véritablement utiles pour l'apprenant du FLE qui est donc en mesure de rencontrer et d'échanger avec des interlocuteurs natifs de la langue cible ou d'autres apprenants du FLE de différentes nationalités. Dans une telle situation, « la propre culture de l'apprenant est enrichie au contact de la culture de l'Autre et mène à la compétence interculturelle » (*Ibidem*). D'après une recherche menée par Tome (2007), on peut utiliser des outils informatiques tels que les vidéoblogs et les podcasts qui permettent aux apprenants de FLE de réaliser et de publier des projets pédagogiques sur la présentation de la culture de soi, accessibles en ligne. Ainsi, les apprenants disposent d'un espace où ils explorent les cultures de l'un et l'autre tout en apprenant la langue.

2.4 Les défis à surmonter.

Bien que les avantages de l'intégration des TIC dans l'enseignement soient nombreux, il y a également des difficultés qui s'associent à leur usage. Ayant abordé dans les paragraphes précédents les multiples bienfaits des TIC dans l'enseignement, à ce stade il nous paraît intéressant de traiter également les défis qui se présentent avec l'usage des TIC dans

l'enseignement. Ci-dessous nous brossons un tableau des défis majeurs présentés par l'usage des TIC dans l'enseignement.

2.4.1 Le déterminisme technologique.

Parmi les plus grands défis qui ont émergé dans le demi-siècle le plus récent face à l'intégration des TIC dans l'enseignement, il existe le problème du déterminisme technologique. La notion du déterminisme technologique présuppose que le simple fait d'intégrer les TIC dans l'enseignement améliore automatiquement le processus d'enseignement/apprentissage (Warschauer : 2004).

Warschauer note que les TIC apportent de nouvelles possibilités pour le domaine de l'éducation, mais que ce n'est cependant pas le fait d'introduire les TIC dans la salle de classe qui permet d'apporter de meilleurs résultats. Pour Warschauer, d'autres facteurs entrent en jeu : en effet, ce qui permet avant tout une appropriation des savoirs, c'est la façon dont on intègre les TIC dans l'enseignement. Comme le constatent Tsitouridou et Vryzas :

« [L]a technologie toute seule ne conduit pas nécessairement à une transformation de l'éducation [...] le potentiel éducatif des nouvelles technologies est très important mais leur réussite n'est pas donnée d'avance » (2011: 27).

Intégrer les TIC dans l'enseignement nécessite donc une réflexion approfondie sur la façon dont on peut les utiliser dans une perspective pédagogique pour véritablement améliorer le processus d'enseignement/apprentissage et surtout, pour éviter les dangers du déterminisme technologique.

2.4.2 Le rôle de l'enseignant face à l'intégration des TIC dans l'enseignement

Dans la section ci-dessus, nous avons discuté du problème du déterminisme technologique, et l'on comprend que ce n'est pas seulement le fait d'intégrer les TIC dans l'enseignement qui donne des résultats positifs ; c'est plutôt la façon dont l'enseignant intègre les TIC dans son enseignement qui apportera des résultats positifs dans le processus d'apprentissage. Il nous semble primordial de vraiment comprendre, comment introduire les TIC façonne et change le rôle de l'enseignant moderne.

Le domaine de l'enseignement est un domaine en pleine mutation grâce aux changements et aux innovations apportés par l'usage pédagogique des TIC. Ces changements ont des implications sur le rôle de l'enseignant du FLE et Barthelémy note que, « les temps changent comme le rôle (qui se complexifie) des enseignants de français, langue étrangère » (2007 :16). L'enseignant de FLE est appelé à s'adapter aux innovations qui sont apportées

par l'intégration des TIC dans l'enseignement et à repenser et à réinventer son rôle (Benbih 2012).

Selon une enquête effectuée par Albero et Dumont (2002), la majorité des enseignants ont déclaré qu'avec l'usage des TIC, l'enseignant d'aujourd'hui assume plusieurs rôles et la définition de son rôle est plus complexe. Notons que pendant longtemps, le rôle le plus important de l'enseignant était celui de transmettre le savoir aux apprenants, car il était considéré comme le seul détenteur du savoir. Cependant, avec la progression de la réflexion pédagogique et l'introduction des TIC dans l'enseignement, l'apprenant devient de plus en plus autonome et dès lors, le rôle de l'enseignant n'est plus exclusivement celui du détenteur ou transmetteur du savoir. Linard souligne que, « face aux TIC, le rôle des enseignants s'infléchit [...] plutôt que transmetteurs du savoir [...] ils deviennent guides des moyens et des raisons d'y accéder » (2000 : 2).

Albero et Dumont (2002) ont identifié quatre responsabilités majeures qui se présentent et qui modifient ainsi le rôle de l'enseignant du FLE avec l'arrivée sur scène des TIC dans le domaine éducatif. Premièrement, l'enseignant prend le rôle d'initiateur. Lorsque les apprenants ne savent pas comment naviguer les ressources TIC, c'est à l'enseignant d'initier et d'apprendre aux apprenants comment manipuler l'outil informatique. Aussi l'enseignant assume-t-il souvent la responsabilité d'accompagnateur. Vu que les TIC proposent plusieurs supports pédagogiques, l'enseignant doit être préparé à accompagner les apprenants dans leur exploration de ces supports pédagogiques. L'enseignant devient également concepteur de supports pédagogiques. Si l'enseignant trouve que les supports pédagogiques sur le marché ne sont pas tout à fait applicables aux objectifs de ses cours, dans ce cas-là, il peut prendre la responsabilité de concevoir ou de créer des supports appropriés. Finalement, l'enseignant joue le rôle de coordinateur. Avec l'intégration des TIC, l'enseignant se trouve dans des situations où il est appelé à coordonner les activités des techniciens pour mettre en place un dispositif qu'il utilisera dans ses cours.

D'après l'étude menée par Benbih (2012), l'un des plus grands défis occasionnés par l'usage des TIC dans l'enseignement est donc la connaissance des TIC que peuvent avoir les enseignants et qui peut être limitée. Avant de penser à promouvoir l'intégration des TIC dans l'enseignement, les institutions peuvent être amenées à commencer par mettre en place des programmes de formation dans ce domaine. Cela exige non seulement du temps mais de la motivation de la part des enseignants sans parler de l'aspect budgétaire.

Notons que les exigences et les nouvelles responsabilités évoquées ci-dessus, qui se présentent à l'enseignant moderne à cause des TIC, ne sont guère exhaustives, néanmoins elles démontrent comment le rôle de l'enseignant d'aujourd'hui évolue grâce aux avancements technologiques et aux innovations pédagogiques. Dans ce cadre, il est essentiel que chaque enseignant fasse des efforts pour s'outiller dans le domaine des TIC afin d'être capable d'offrir à ses apprenants une éducation de qualité, adaptée à l'époque dans laquelle on vit.

2.4.3 TIC, les problèmes de durée de vie courte et la préparation coûteuse en temps.

D'après l'étude menée par Benbih (2012), il est évident que le domaine des TIC lui-même est un domaine qui connaît beaucoup de progression, d'innovations et d'améliorations. Les outils TIC peuvent donc très rapidement devenir démodés et dépassés. Par ailleurs, même si les enseignants qui ont participé à l'étude de Benbih insistent sur l'importance de l'intégration des TIC dans l'enseignement, ils soulignent également que l'usage des TIC peut s'avérer difficile et coûteux en temps dans des situations où l'enseignant doit tout d'abord mettre en place tous les matériels et les outils avant le commencement des cours. Les enseignants se plaignent aussi de la grande quantité de temps passé à sélectionner du matériel de bonne qualité. Dans des situations où les enseignants ne sont pas rémunérés pour tout le temps qu'ils passent dans la préparation des matériaux d'apprentissage, intégrer les TIC dans le processus d'enseignement/apprentissage peut donc devenir un véritable obstacle pour eux.

Dans ce chapitre, nous avons tenté de disséquer les grands axes théoriques sur lesquels ce travail est bâti : les théories d'apprentissage et les TIC, l'utilisation des TIC dans l'enseignement, les apports de l'intégration des TIC dans l'enseignement et enfin les défis à surmonter face à l'intégration des TIC dans l'enseignement. Dans le chapitre qui suit, nous nous focaliserons sur notre recherche empirique : nous présenterons la méthodologie de notre recherche en détaillant les étapes que nous avons suivies.

CHAPITRE 3 : LA MÉTHODOLOGIE

INTRODUCTION

Ce chapitre ambitionne à expliquer la partie méthodologique de notre étude ; nous détaillerons les étapes suivies pour mener la recherche empirique dans l'institution ciblée pour cette étude. Dans un premier temps nous justifierons les décisions méthodologiques prises pour mener la recherche. Ensuite, nous présenterons le lieu de l'étude et la constitution de l'échantillonnage. Dans une troisième étape nous nous pencherons sur les volets quantitatif et qualitatif de l'étude et les instruments de la collecte des données et nous terminerons en détaillant les forces et les limites de cette étude.

3.1 Type de recherche effectuée.

Ce travail de recherche se focalise sur l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE dans une institution d'enseignement supérieur en Afrique du Sud. Pour bien comprendre les raisons qui ont déterminé le choix d'une certaine approche méthodologique, il est primordial, nous semble-t-il, d'entamer cette section en rappelant le questionnement de la recherche. Cette étude vise à répondre aux questions suivantes :

- i) Comment est-ce qu'on intègre les TIC dans l'enseignement du FLE dans l'institution échantillonnée ?
- ii) Quel est l'impact de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE chez l'apprenant universitaire en Afrique du Sud ; en particulier, quels sont les effets de l'usage des TIC dans l'enseignement/apprentissage du FLE sur la motivation de l'apprenant ?
- iii) Quelle est la perception du professeur de FLE face à l'usage des TIC dans la salle de classe de langue ; quelle est la définition de son rôle face à l'intégration des TIC dans l'enseignement ?

La nature de l'étude a dicté que nous suivions une démarche mixte en ce qui concerne la méthodologie. Nous l'avons estimé juste, par conséquent, d'utiliser conjointement les méthodes quantitative et qualitative pour effectuer l'étude. D'après Karsenti et Savoie-Zajc (2000), l'approche mixte peut s'avérer cruciale pour la réussite de la partie empirique de la recherche car la méthode qualitative est complémentaire de la méthode quantitative et vice-versa, et souvent l'approche mixte permet d'obtenir une meilleure compréhension des résultats de l'étude. De plus, Karsenti et Savoie-Zajc insistent sur le fait qu'en effectuant des recherches ces deux méthodologies doivent être jugées,

« [n]on pas sous l'angle de leurs différences, mais sous celui des complémentarités qu'elles peuvent apporter à la recherche. Une vision pratique de la recherche est en train de s'instaurer pour laquelle le chercheur met en œuvre diverses méthodes de travail empruntées à l'une ou l'autre des méthodologies afin d'effectuer une recherche la plus utile et la plus instructive possible » (2000 :132).

La décision de combiner un volet quantitatif et un volet qualitatif dans l'étude a été prise pour nous permettre d'obtenir une compréhension complète de la façon dont les TIC sont intégrées dans l'enseignement du FLE dans l'institution sélectionnée. La partie quantitative est critique dans la détermination des statistiques vis-à-vis du taux d'usage des TIC des apprenants et des enseignants dans des activités d'apprentissage/enseignement du FLE pour n'en nommer qu'un exemple. La partie qualitative est décisive car elle permet d'obtenir des détails sur les perceptions des apprenants vis-à-vis de la façon dont l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE influe sur leur motivation d'apprendre la langue. Le volet qualitatif nous a également permis d'obtenir des informations importantes en ce qui concerne les perceptions des enseignants de FLE vis-à-vis de la façon dont l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE impacte sur le rôle de l'enseignant et sur leurs pratiques pédagogiques. Ce sont les raisons que nous avons listées ci-dessus qui nous ont poussée à adopter la démarche mixte en effectuant la partie empirique de la recherche.

3.2. L'institution sélectionnée pour l'étude et l'échantillonnage

Dans cette partie nous présentons l'institution ciblée pour l'étude ainsi que le public de l'étude.

3.2.1. L'institution

L'Université de Pretoria (UP), l'institution ciblée pour cette étude, est une institution d'enseignement supérieur hébergée dans la ville Pretoria de la province du Gauteng, une province connue comme la capitale économique de l'Afrique du Sud¹⁷. UP est la plus grande université résidentielle en Afrique du Sud et c'est une institution qui accueille une population estudiantine internationale importante¹⁸. Le Département de français se trouve au sein de la Faculté des Arts et offre le français du niveau BA¹⁹ jusqu'au niveau Doctorat. L'enseignement du FLE commence à partir du niveau débutant. Les modules offerts pour les 1ères années jusqu'aux troisièmes années, les niveaux concernés par notre étude, sont listés dans le tableau ci-dessous :

¹⁷ Source : www.info.gov.za/aboutsa/provinces.htm

¹⁸ Source : www.info.gov.za/aboutsa/provinces.htm

¹⁹ Le BA est l'équivalent de la licence-ès-lettres (Bac + 3).

Nom du programme/Module/	Année des études : 1ère/2ème/3ème	Description
FRN 104	1ère	Débutant (niveau A1)
FRN 113	1ère	Faux débutant (niveau A1 acquis avec mention très bien)
FRN 211	2ème	Intermédiaire (niveau A2 avec mention très bien)
FRN 361	3ème	Intermédiaire (niveau B1 acquis avec mention très bien)

Figure 6 : Statistiques des apprenants de FLE à l'Université de Pretoria²⁰.

3.2.2 Le public de l'étude et l'échantillonnage

L'échantillonnage joue un rôle prépondérant dans la détermination des participants à la recherche. La sélection des répondants de la recherche exige de la rigueur car, comme l'indique De Vos (2002), il est primordial d'effectuer une sélection soignée des participants. Le but majeur de cette étape est de choisir des répondants qui offrent la meilleure représentation du public sous l'analyse et qui sont capables d'offrir les données les plus riches et les plus informatives vis-à-vis des thèmes de l'étude.

Dans notre échantillonnage de la partie étudiante de l'étude, certains facteurs qui sont mis en lumière dans la partie 3.2.4 de ce chapitre nous ont menés à sélectionner deux groupes particuliers d'étudiants pour participer à l'étude. Le groupe des 1ères années, ceux qui suivent le module FRN 113, a été choisi, car selon le conseil du chef de Département de Français à UP, il représente les apprenants qui utilisent les TIC le moins dans l'apprentissage du FLE. Le groupe des 2èmes années, ceux qui suivent le module FRN 211 a aussi été choisi, car ce groupe par contre représente les apprenants qui utilisent les TIC le plus dans l'apprentissage du FLE. En sélectionnant ces deux groupes de participants nous avons essayé de maintenir une représentation équilibrée de la population étudiante de l'étude. Un nombre total de 92 étudiants, ceux qui ont accepté de participer à l'enquête par questionnaire, a répondu au questionnaire destiné aux apprenants universitaires de FLE (cf. Annexe 4) pour le volet quantitatif et 2 étudiants, ceux qui ont accepté d'être interviewés, ont été interviewés pour le volet qualitatif (cf. Annexe 5, le guide d'entretien pour les apprenants).

En ce qui concerne l'échantillon enseignant, nous avons approché tous les enseignants de FLE dans le Département de Français soit 7 enseignants, ce qui constitue tous ceux à qui nous avons demandé de participer à la recherche. Pour le volet quantitatif, 6 enseignants ont participé et ont répondu au questionnaire destiné aux enseignants de FLE à UP (cf. Annexe

²⁰ Statistiques obtenues de l'interview menée avec le Chef du Département de Français à l'Université de Pretoria le 07/05/2013.

6). En ce qui concerne la partie qualitative, seulement trois enseignants ont montré l'intérêt et donc, ont donné leur accord pour participer à un entretien (cf. Annexe 7, le guide d'entretien pour les enseignants).

3.3. Le volet quantitatif

La partie quantitative d'une recherche cherche à fournir des données statistiques qui jouent un rôle prépondérant dans la compréhension du phénomène sous analyse. Selon De Vos *et al* (2002) le chercheur collecte des données qui sont traduites en informations numériques à travers des procédures statistiques pour lui permettre d'avoir des résultats objectifs et systématiques à propos du thème de l'étude.

Dans notre étude, le volet quantitatif nous a permis d'obtenir des détails essentiels sur la fréquence d'usage des TIC dans les cours de français selon les apprenants. Le volet quantitatif nous a fourni également avec des statistiques par rapport à l'usage des TIC dans les activités pédagogiques des enseignants de FLE selon les enseignants eux-mêmes.

Pour effectuer la partie quantitative de l'étude, nous avons créé des questionnaires pour la population estudiantine ainsi que pour la population enseignante. Le questionnaire pour les apprenants (cf. Annexe 4), est divisé en trois sections ; la première section permet d'enquêter sur les détails personnels de l'apprenant ; la deuxième section se focalise sur l'usage des TIC des apprenants en général ; la troisième section s'intéresse à l'usage des TIC des apprenants particulièrement dans leurs activités d'apprentissage du FLE. Le questionnaire pour les enseignants (cf. Annexe 6), est divisé également en trois parties ; la première partie cherche à nous informer sur le profil personnel de l'enseignant en se focalisant sur les informations personnelles de l'enseignant ; la deuxième partie concerne l'usage des TIC chez les enseignants en général ; la troisième partie se centre sur l'usage des TIC chez les enseignants de FLE dans leurs pratiques pédagogiques. Les résultats obtenus dans cette partie ont été traités et transférés dans le logiciel *Microsoft Excel* qui interprète les statistiques sous la forme de graphiques.

3.4. Le volet qualitatif

La partie qualitative d'une recherche, quant à elle, se focalise sur l'expérience de l'individu, le sens de cette expérience selon l'individu lui-même et la compréhension de cette expérience-là. Il est donc impératif pour le chercheur d'interagir avec les individus ou les groupes de personnes dont les expériences sont cruciales pour le thème sous analyse (De Vos *et al* 2002).

La démarche qualitative de notre recherche avait pour but, dans une première étape, de comprendre les perceptions des apprenants vis-à-vis de la façon dont on intègre les TIC dans l'enseignement du FLE à UP. Nous cherchions en particulier à nous informer sur la façon dont l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE influe sur leur motivation pour apprendre la langue. Nous enquêtions également sur leurs opinions par rapport à l'efficacité de la manière de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE de la part de leurs enseignants de FLE. Dans une deuxième étape, la partie qualitative ambitionnait à appréhender les perceptions des enseignants de FLE à UP en ce qui concerne la manière dont l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE impacte sur le rôle de l'enseignant. Elle cherchait également à comprendre leurs avis sur l'importance des TIC dans l'enseignement du FLE et les défis ainsi que les apports associés avec l'usage des TIC dans l'enseignement du FLE.

Pour mener la partie qualitative, nous avons élaboré et employé des guides d'entretien destinés aux apprenants ainsi qu'aux enseignants. Le guide d'entretien pour les apprenants est constitué de trois sections ; une première section qui se préoccupe des détails personnels de l'apprenant ; une deuxième section consacrée à l'usage des TIC chez l'apprenant en général et une section finale dédiée à l'usage des TIC dans les activités d'apprentissage du FLE. Le guide d'entretien pour les enseignants a été conçue de la même façon que celui des apprenants ; une première partie qui se soucie des détails personnels de l'enseignant ; une deuxième partie qui sert à interroger sur l'usage des TIC chez l'enseignant en général ; une dernière partie qui se concentre sur l'usage des TIC chez les enseignants dans leurs activités pédagogiques d'enseignement du FLE. Les résultats de cette partie étaient traités et interprétés en utilisant la méthode élaborée par Tesch (1990) que nous détaillons dans le quatrième chapitre de cette étude.

3.5. Les forces et les limites de l'étude

Dans l'ensemble, la partie de l'expérimentation s'est bien déroulée, nous paraît-il, en considérant les défis qui entouraient notre étude, en termes des ressources et de la coopération du côté du comité éthique de l'institution. Il est essentiel de noter que le travail de recherche est exigeant et qu'il nécessite, en plus de la rigueur, le systématisme et la mise en place d'un cheminement ordonné pour comprendre un phénomène particulier (De Vos *et al* 2002).

Nous avons pu réaliser également que la partie de la recherche empirique requiert de la diligence de la part du chercheur. Pour terminer ce chapitre, il nous paraît primordial de mettre notre recherche en perspective, en exposant les forces et les limites de notre étude. Ci-

dessous, nous listons les forces de l'étude : La démarche mixte a été notre choix méthodologique pour effectuer la partie empirique de l'étude. Le fait d'avoir employé conjointement les méthodes quantitative et qualitative nous a permis de renforcer la validité des résultats obtenus de la recherche. Behrens et Smith (1996) mettent en exergue le fait que l'utilisation d'une approche mixte permet une obtention objective et fidèle des informations. Dans notre étude, grâce à l'adoption de cette approche mixte, le biais associé avec l'emploi d'une seule méthode a pu être réduit de façon importante.

- Notre échantillon se composait de participants à divers profils. Pour la partie estudiantine, un nombre total de 92 étudiants a participé à l'étude. L'échantillon estudiantin consistait en des étudiants de nationalité et d'âge variés. En ce qui concerne la partie enseignante de l'échantillon, les âges des participants variaient de 22 ans jusqu'aux 65 ans. Cette diversité de la population répondante nous a permis d'obtenir une représentation équilibrée de la population sous étude, ce qui donne une richesse à nos résultats.
- Nous avons choisi d'effectuer l'expérimentation sur terrain à UP, l'institution ciblée. Le fait d'avoir mené notre enquête et interviewé les participants au sein de leur institution a fourni l'avantage du milieu naturel, notamment pour la partie qualitative de la recherche. Les répondants se sentaient à l'aise, nous semble-t-il, et ils ont pu s'exprimer librement, de façon non-inhibée, ce qui a donné une authenticité au processus entier, car comme le souligne Van Der Maren (1996), le fait d'interviewer les participants dans leur milieu naturel augmente la pertinence des résultats et leur donne de la fiabilité.

Quant aux limites de l'étude, nous les détaillons ci-dessous :

- Une limite majeure que nous avons pu noter dans notre étude est le protocole gouvernant l'exécution des recherches au sein de l'institution ciblée, protocole que nous étions obligée de suivre. Afin de nous conformer aux conditions qui nous ont été imposées par le comité d'éthique à UP, nous avons dû suivre quelques règles. Tout d'abord, le processus d'obtention de la permission même de mener la recherche était rigoureux, et nous avons dû soumettre notre demande et un bon nombre de documents précisés. Ensuite, pour déterminer les répondants de notre étude, il nous fallait tout d'abord consulter le Chef du Département de Français à UP pour obtenir son conseil et son autorisation d'interroger les participants. Nous n'avons pu obtenir ni la permission d'observer les classes, ni la permission de lancer nos questionnaires électroniquement à travers la plateforme technologique d'enseignement/apprentissage

à UP nommé *ClickUP*. Le lancement du questionnaire électronique nous aurait donné, nous semble-t-il, un plus grand champ en termes de participation de la population estudiantine. D'autre part, l'observation de classes nous aurait donné une expérience de première main de la façon dont les enseignants intègrent les TIC dans leurs cours de FLE. Ceci nous aurait permis d'avoir, nous semble-t-il, une image complète et un jugement critique des usages des TIC par les enseignants de FLE à UP dans les cours.

- Les contraintes de ressources et de temps, ne nous ont pas permis d'élargir notre enquête qualitative chez les apprenants, ce qui a impacté sur la qualité des résultats qualitatifs obtenus pour la partie estudiantine. Les contraintes des ressources ont également dicté que nous effectuions nous-même les interviews, ce qui pourrait compromettre l'objectivité des résultats car nous n'avons pas pu nous distancier du processus d'investigation.
- Notre étude était vraiment à petite échelle ; une seule institution a été ciblée pour l'étude, ce qui a limité l'élargissement de la perspective. Nous aurions aimé effectuer la recherche auprès de plusieurs institutions d'enseignement supérieur en Afrique du Sud, pour nous donner une perspective élargie quant à l'usage des TIC dans l'enseignement du FLE dans l'enseignement supérieur sud-africain.

CHAPITRE 4 : ANALYSE ET DISCUSSION

INTRODUCTION

Le premier chapitre de ce rapport de recherche, est consacré à l'élaboration du cadre contextuel de la recherche. Dans le deuxième chapitre, nous nous focalisons sur le cadre théorique autour duquel le travail de recherche s'est bâti. Le troisième chapitre est centré sur la méthodologie de la recherche. Ce dernier et quatrième chapitre, avant la partie conclusions et recommandations de la recherche, est consacré largement à la présentation, à l'analyse et à la discussion des résultats émanant de l'étude que nous avons effectuée.

Avant d'entamer directement la partie présentation des résultats, il est primordial, nous semble-t-il, de rappeler les objectifs de cette recherche, pour nous permettre de mettre en perspective le questionnement et ainsi de répondre à ce dernier, à partir des résultats que nous avons pu obtenir de notre étude. Il est incontestable que les TIC sont des outils importants de transformation dans le domaine de l'éducation et elles sont devenues indispensables au secteur d'éducation notamment pour le secteur de l'enseignement supérieur (Agbobli 2002). Vu l'importance des TIC pour l'enseignement supérieur, notre projet de recherche avait pour objectif principal, d'étudier le rôle et l'impact des TIC sur l'enseignement/apprentissage du FLE en contexte universitaire en Afrique du Sud. Le questionnement auquel on cherchait à répondre à partir de l'étude est le suivant :

1. Quel est le rôle des TIC dans l'enseignement supérieur en général et en particulier dans l'enseignement/apprentissage du FLE au supérieur?
2. Comment est-ce que l'on intègre les TIC dans l'enseignement du FLE dans l'institution échantillonnée pour cette étude ?
3. Quel est l'impact de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE chez l'apprenant universitaire en Afrique du Sud ? En particulier, quels sont les effets de l'usage des TIC dans l'enseignement/apprentissage du FLE sur la motivation de l'apprenant?
4. Quelle est la perception du professeur du FLE face à l'usage des TIC dans la salle de classe de langue ? Quelle est la définition de son rôle face à l'intégration des TIC dans l'enseignement ?

Pour bien disséquer et répondre à ce questionnement, nous nous sommes appuyée sur une méthodologie mixte, en utilisant, en même temps, les approches quantitative et qualitative de

recherche, comme élaboré dans le chapitre 3. Dans ce qui suit, nous détaillons et discutons les résultats de l'étude, en fonction du questionnement.

4.1. Le rôle des TIC dans l'enseignement supérieur en général en Afrique du Sud et en particulier dans l'enseignement/apprentissage du FLE au supérieur.

Nous avons établi, dans la partie 'cadre contextuel' de la recherche, (chapitre 2), le rôle que jouent les TIC en général dans l'enseignement supérieur en Afrique du Sud, à partir de la revue de la littérature, et ainsi, nous avons pu répondre partiellement à la première question de cette recherche. Bien qu'il n'existe pas autant de recherches qui se focalisent sur l'impact et le rôle des TIC dans le système éducatif supérieur des pays subsahariens (Ngamo 2007), il y a, malgré tout, des recherches notables qui ont été effectuées à cet égard. En Afrique du Sud, quelques recherches menées ayant pour but d'analyser le rôle des TIC dans l'éducation supérieure ont montré que le gouvernement sud-africain considère les TIC comme un facteur clé pour l'avancement de l'éducation supérieure du pays et conséquemment pour le développement en général du pays entier (Adam 2003, Czerniewicz *et al* 2005).

Selon Adam (2003), la plupart des universités sud-africaines ont élaboré des politiques qui visent à favoriser l'intégration des technologies dans l'enseignement dans les différentes facultés au sein de leurs institutions. D'après sa recherche, Adam postule que la majorité des universités en Afrique du Sud ont mis en place des programmes d'utilisation des applications telles que WebCT et *Knowledge Environment for Web-Based Learning* (KWEL) dans l'enseignement, notamment les institutions telles que, l'Université de Fort Hare, l'Université de Free State, l'Université de Johannesburg, l'Université de la Péninsule du Cap, l'Université de Potchefstroom, l'Université de Pretoria, l'Université de Stellenbosch, l'Université de Venda et l'Université de Witwatersrand.

D'autres universités en Afrique du Sud, notamment l'Université du Cap, sont leaders dans la région subsaharienne avec leurs programmes innovateurs de l'intégration des TIC dans l'enseignement supérieur. Czerniewicz *et al* (2005) citent, à titre d'exemple, plusieurs initiatives lancées à l'Université du Cap, pour promouvoir l'exploitation des ressources technologiques pour l'enseignement supérieur. Le centre de la technologie éducationnelle à l'Université du Cap, a développé des logiciels, adoptés aujourd'hui par d'autres universités dans la région, notamment le logiciel MOVES qui permet à l'enseignant de mieux gérer des tutoriels pour de grandes classes tout en incorporant un système de notation assisté par l'ordinateur et en offrant à l'apprenant du feedback instantané.

Il est évident, nous semble-t-il, à partir des faits présentés ci-dessus, qu'aujourd'hui, en Afrique du Sud, les TIC sont considérées comme jouant un rôle prépondérant dans

l'enseignement supérieur. Vu l'importance que revêtent les TIC dans le secteur d'éducation supérieure dans le pays, nous cherchions également à établir l'importance et le rôle des TIC dans l'enseignement/apprentissage du FLE au supérieur dans l'institution échantillonnée, UP. Pour Ngnoulaye (2010), un lien étroit existe entre la fréquence d'usage et l'importance du rôle d'un outil, notamment en ce qui concerne les TIC. La partie quantitative de cette étude a été révélatrice dans la détermination de la fréquence de l'utilisation des outils TIC chez la population sous l'étude. Dans le but d'établir le rôle des TIC dans l'enseignement du FLE à UP, nous avons enquêté sur la fréquence d'usage des outils TIC dans la vie quotidienne des enseignants, ainsi que dans leurs activités pédagogiques. Nous présentons les résultats obtenus ci-dessous.

4.1.1 Résultats

D'après les résultats, on note que 17% des enseignants disent utiliser les TIC de façon très régulière, c'est-à-dire entre 50-70 heures par semaine, 50% des enseignants ont avoué utiliser les TIC de façon plus ou moins régulière, c'est-à-dire entre 30-50 heures par semaine, et 33% ont dit qu'ils utilisent les TIC de façon pas du tout régulière, c'est-à-dire entre 0-10 heures par semaine ; ceci pour des usages personnels. En ce qui concerne l'usage des TIC dans leurs activités pédagogiques d'enseignement du FLE, on remarque que, seulement 33% des enseignants ont déclaré qu'ils utilisent les TIC en classe de FLE de façon continue, encore 33% utilisent les TIC à l'occasion, 17% ont affirmé qu'ils utilisent rarement les TIC en cours et encore 17% ont dit de ne pas du tout utiliser les TIC en cours de langue française.

En essayant de trouver des réponses vis-à-vis de la question du rôle des TIC dans l'enseignement de FLE, les résultats émanant du volet qualitatif de la recherche ont pu compléter les résultats quantitatifs dont nous avons présentés ci-dessus. Pour mener à bien le volet qualitatif de la recherche, nous avons eu des interviews semi-guidées avec l'échantillon enseignant ainsi que l'échantillon étudiantin comme élaboré au chapitre 3 de ce texte. Par rapport à l'échantillon enseignant, les questions numéros 9 et 10 (cf. Annexe 7) portaient sur la fréquence des usages des TIC dans la vie quotidienne de l'enseignant et aussi sur le fait d'utiliser ou non les TIC dans leurs pratiques pédagogiques.

Avant d'entamer directement la présentation et l'analyse des réponses que les enseignants ont données, il nous semble pertinent de souligner quelques faits sur les profils des enseignants et les circonstances entourant les interviews menées. Sur 6 enseignants qui travaillent au sein du Département de français à UP, 3 enseignants ont donné leur accord pour participer à l'interview. 3 enseignants n'ont pas participé citant des raisons personnelles. Les 3 enseignants qui ont participé aux interviews sont toutes féminines et leur âge varie de 23 à 28

ans. La première enseignante interviewée, enseignante X s'occupe des 2èmes années, la deuxième enseignante interviewée, enseignante Y est chargée des 3èmes années et des étudiants de Master 1 et la troisième répondante, enseignante Z enseigne les 1ères années. En répondant à la question numéro 9, portant sur la fréquence d'utilisation des TIC dans leur vie quotidienne, 1 sur 3 répondantes a déclaré d'utiliser les TIC de façon continue :

« Oui, tous les jours, c'est Internet, Internet (*rires*) c'est les forums, les blogs ... pas trop, mais quelquefois. C'est tous les jours, c'est indispensable! On ne peut plus faire sans. Maintenant par exemple, c'est facile, on peut obtenir un livre qui a été écrit très récemment, il faut juste le télécharger, on l'a tout de suite, mais si je compare avec mon mari ... lui, il est toujours connecté ... il adore ça ... il fait ceci et cela ... les choses techniques, beaucoup de choses sur Internet ! » (Annexe 8 lignes 67-73).²¹

À partir des commentaires ci-dessus d'enseignante X, on commence à comprendre que les enseignants semblent utiliser les TIC, même dans leur espace privée, pour des besoins personnels seulement, mais pas forcément pour des besoins professionnels. Ceci soulève la question, pourquoi ceci est le cas ; est-ce le fait que, le manque du matériel technologique dans l'institution ou le manque de sensibilisation aux bienfaits de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE sont à la racine de ce phénomène? Nous essayons d'en discuter dans la partie discussion section 4.1.2.

La deuxième enseignante, enseignante Y, a déclaré de les utiliser de façon à une fréquence moyenne mais pas de façon continue :

« Mm Oui à la maison, quelquefois, Skype, le tchat, mél etcetera, les choses de base, pas trop, je sais bien me débrouiller avec les TIC » (Annexe 9 lignes 40-41).

La troisième enseignante, enseignante Z, a indiqué qu'elle ne les utilise guère dans sa vie quotidienne, le fait de ne pas avoir accès à Internet chez elle en raison de son coût élevé étant un facteur contribuant à ceci :

« Pas vraiment pour moi, seulement pour la communication ... avec mes amis, donc pour des raisons sociaux vraiment. Je suis seulement sur Facebook, je ne suis même pas sur Twitter etcetera ... mais de façon très limitée, parce qu'Internet coûte très cher

²¹ Toutes les interviews reproduites en annexes 8, 9, 10, 11 et 12 sont transcrites telles quelles et reproduisent donc fidèlement toute anomalie de la langue parlée. Les pauses sont indiquées par l'utilisation de ...

ici en Afrique du Sud ! Je n'utilise pas trop chez moi. Je dirais que je l'utilise surtout ici au bureau mais pas trop chez moi » (Annexe 10 lignes 49-51, 55-57).

En répondant aux questions numéro 10 et 11, qui interrogent sur le fait d'utiliser ou non les TIC dans leurs pratiques pédagogiques et de quelle façon, seulement une enseignante a attesté au fait d'utiliser les TIC de façon constante et variée dans ses pratiques pédagogiques :

« Oui ... tout à fait ... ok, il y a plusieurs aspects ... En classe je les utilise, en particulier le projecteur pour faire des présentations Powerpoint, pour montrer des diapositifs ... aussi le rétroprojecteur pour la grammaire, pour montrer les fiches transparentes ... j'aime bien faire ça ... je préfère ça pendant le cours de grammaire, en classe j'utilise aussi le portable 'smart', le téléphone intelligent, c'est un 'Samsung', celui-là donc j'aime beaucoup ça et j'utilise le parleur, donc pour mettre de la musique, 'shock speaker' pour mettre des chansons ... » (Annexe 8 lignes 76, 78-84).

Nous concluons ici du testament d'enseignante X, que les usages des TIC qu'elle effectue sont très 'classiques'. Ces usages sont en place depuis une vingtaine d'années. Bien qu'elle utilise un outil assez récent, le portable Samsung, ceci reste comme support et sert à un usage précis, dû à la maniabilité de ce type de portable.

La deuxième enseignante interviewée a confirmé qu'elle emploie les TIC pour ses pratiques pédagogiques mais que cet usage est plutôt limité à la préparation des cours :

« Oui, oui bien sûr ! Je les utilise pour la préparation des cours. De nos jours il faut toujours essayer d'être à l'heure du jour. Oui, il ne faut pas utiliser des outils qui se sont dépassés, il faut essayer de se mettre à jour, à l'actualité quoi ... donc, pour ça, la préparation des cours » (Annexe 9 lignes 44-47).

Il est intéressant de noter ici que grâce au testament d'enseignante Y, on se rend compte que les enseignants semblent reconnaître que les TIC leur permettent d'augmenter leurs ressources pédagogiques. Donc, ils appréhendent la nécessité d'essayer « de se mettre à jour ».

La troisième enseignante a déclaré qu'elle les utilise mais de façon limitée, citant le manque du matériel technologique dans les salles de classe et le manque d'une connexion à Internet comme facteurs dissuasifs :

« Ici à UP, j'ai seulement utilisé les TIC cette année pour un projet que l'on est en train de faire, ça c'est les défilés de mode, donc j'ai fait une présentation Powerpoint, juste pour montrer aux apprenants comment faire leurs propres projets. Donc, j'ai montré ça avec un projecteur, mais je n'étais même pas connectée à Internet parce que dans nos salles de classes il n'y a pas accès à Internet ! » (Annexe 10 lignes 60-65).

Ici, l'on comprend que le manque de certaines ressources technologiques comme Internet peut empêcher l'enseignant d'intégrer les TIC de façon efficace dans son cours, même si le désir est présent chez lui.

L'échantillon étudiantin qui a été interviewé a également alimenté les résultats qualitatifs et ainsi complété les résultats quantitatifs de cette partie de la recherche. À ce stade, nous rappelons aussi les profils des apprenants qui ont donné leur accord pour participer aux interviews. Seulement deux étudiants étaient prêts à participer aux interviews, la majorité des apprenants indiquant qu'ils ne désiraient pas participer, vu qu'on était déjà à la fin du semestre et qu'ils préféraient consacrer le maximum du temps possible à la préparation de leurs examens. Les deux participantes de l'échantillon étudiantin étaient toutes les deux, féminines âgées de 19 ans à 21 ans, tombant dans la catégorie des 17 à 25 ans. La première répondante, apprenant A, est dans la première année de ses études et la deuxième répondante, apprenant B, est dans la deuxième année d'études. Les questions numéros 6 et 9 (cf. Annexe 5) portaient sur la fréquence d'utilisation des TIC dans leur vie quotidienne et l'utilisation des TIC en classe de FLE.

En répondant à la question numéro 6 sur la fréquence d'usage des TIC dans la vie quotidienne, le premier apprenant interviewé apprenant A, a précisé qu'elle les utilise d'une façon très fréquente et continue :

*“Oh I use them a lot, a whole lot ... I use it on my phone, and I use it for research ... for reading news, for socializing, for videos for music, come to think of it I don't even watch TV that much, it's just my phone my laptop yeah pretty much ... I actually get my news from Twitter, which is how I keep in touch with what's going on in the world ... yeah pretty much ...”*²² (Annexe 11 lignes 30-31, 33-36).

La deuxième répondante, apprenant B, a également affirmé qu'elle utilise les TIC à des fins personnelles chaque jour et de façon constante :

²² Vu le niveau de leur français, les répondantes n'étaient pas en mesure d'être interviewées dans cette langue.

“I use it quite a lot; if it’s not my phone then it’s my laptop. At least I would say 70% of the time in a day!” (Annexe 12 lignes 31-32).

Pour ce qui est de la question numéro 9 portant sur l’utilisation des TIC en classe de FLE, apprenant A a révélé que les TIC ne sont guère utilisées en classe de FLE :

“To be quite honest, in the lectures themselves, I actually don’t think we have ever used ICTs you know, if I recall well ... but in the conversation classes you could kind of say we use them coz sometimes our teacher will play a tape and we have to answer questions, you could say we use them there. And also sometimes for projects, if we do have a project we do use the internet like you know at one point this year we had a fashion and style project and we did use computers and the internet then especially to play our presentations but to be very honest we don’t use them a lot at all ...” (Annexe 11lignes 48-54).

Apprenant B a déclaré aussi qu’on utilise à peine les TIC en classe de FLE, mais elle a quand même mentionné qu’une seule enseignante utilise les TIC de façon plus ou moins régulière :

“Mm, we don’t even use it a lot ... the lecturers don’t use it that much, we have 3 lecturers, the only lecturer who does seem to use it is our lecturer for the module ‘Expression Créative’. She does put things for us to do on ClickUP. So only part of the French!” (Annexe 12 lignes 40-43).

4.1.2 Discussion

Au début de cette section, nous avons réitéré les points qui témoignent du fait que les TIC sont considérées comme facteur clef dans les institutions d’enseignement supérieur en Afrique du Sud, ainsi on les reconnaît comme jouant un rôle significatif dans l’éducation supérieure. En tentant d’établir le rôle des TIC dans l’institution échantillonnée, l’un des facteurs qui est considéré comme étant démonstratif de l’importance du rôle d’un outil est la fréquence d’usage de l’outil.

Les résultats obtenus à cet égard sont en même temps intéressants et révélateurs, surtout pour ce qui est de la fréquence d’utilisation des TIC dans la salle de classe de langue. Jugeant de la fréquence d’utilisation des TIC dans les activités pédagogiques par les enseignants de FLE en classe de langue à UP, nous pouvons conclure, nous semble-t-il, que les TIC ne sont pas encore prises en compte comme partie intégrante de l’enseignement/apprentissage du FLE.

Ainsi, on peut dire avec certitude que le rôle des TIC dans l’enseignement/apprentissage du FLE au supérieur n’est pas aussi important qu’il faudrait l’être. Les facteurs contribuant à

ceci sont nombreux. Premièrement, la majorité des enseignants eux-mêmes disent ne pas maîtriser la manipulation des outils technologiques, seulement 33% des enseignants se sont déclarés être complètement à l'aise en ce qui concerne la manipulation des outils technologiques. 17% des enseignants ont indiqué qu'ils croient avoir une compétence moyenne dans l'usage des TIC, tandis que 50% des enseignants ont dit qu'ils n'ont pas de bonne maîtrise des TIC. Il va sans dire que si la moitié des enseignants ne maîtrise pas bien la manipulation des outils technologiques, ces mêmes enseignants n'auront pas la capacité de les utiliser en classe de FLE. De ce fait, les TIC n'occupent pas une place importante en salle de classe de FLE et leur rôle est donc minimisé.

Deuxièmement, la plupart des enseignants, à savoir 66% ont signalé qu'ils n'ont pas accès aux TIC chez eux. Ceci veut dire que même si les enseignants aimeraient bien s'autoformer dans la manipulation des outils TIC, le manque de l'outil lui-même à partir d'où ils peuvent pratiquer dans leur propre temps libre et à leur propre rythme est un facteur dissuasif. En conséquence, les enseignants n'auront que des compétences de base dans la manipulation des outils technologiques et hésiteront encore à intégrer les TIC dans leurs cours de FLE. Aujourd'hui à UP, tel est le cas et on peut donc affirmer que le rôle des TIC dans l'enseignement du FLE demeure peu important.

Un troisième facteur contribuant est que les enseignants semblent ne pas être sensibilisés aux bienfaits qu'apportent les TIC à l'enseignement/apprentissage du FLE. 2 enseignants, ce qui fait 33% des enseignants sondés ont avisé qu'ils ne le trouvent pas important d'intégrer les TIC dans leurs cours de langue. Effectivement, pendant les interviews, une des enseignantes interviewées a proclamé qu'elle trouve que les TIC menacent le rôle de l'enseignant :

« [A]vec les technologies, j'ai l'impression que l'enseignant devient un accompagnateur vraiment passif ... oui, il devient euh ... alors, c'est l'élève qui lui donne beaucoup d'informations, l'enseignant n'enseigne pas, il reçoit des questions ... maintenant, l'impression que j'ai c'est que l'enseignant devient un peu comme dans le fond ... dans le background » (Annexe 9 lignes 97-102).

Il est donc clair, nous semble-t-il, que tant que l'enseignant n'a pas connaissance des logiciels qui existent pour lui faciliter son enseignement, tant qu'il n'a pas accès constant aux outils technologiques et tant qu'il n'est pas sensibilisé aux avantages et bienfaits des TIC dans une classe de langue, les TIC n'occuperont jamais leur place importante et elles ne joueront jamais un rôle prépondérant dans l'enseignement/apprentissage du FLE au supérieur en Afrique du Sud.

4.2. L'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE à UP

L'une des questions auxquelles nous visions à répondre en effectuant cette étude portait sur la façon dont les enseignants à l'institution échantillonnée intègrent les TIC dans l'apprentissage du FLE. Nous avons établi, ci-haut, que la majorité des enseignants n'utilisent pas les TIC dans leurs cours de FLE de façon réellement fréquente. Cependant, nous nous intéressons à savoir comment ils intègrent les TIC dans l'enseignement du FLE lorsqu'ils les intègrent dans leurs cours.

Nous avons élaboré dans la partie 'cadre théorique', au chapitre 2, la typologie des usages des TIC de De Vries dans l'enseignement ainsi que le lien entre cette typologie et les théories de l'apprentissage. Ainsi, nous avons également pu comprendre les différents moyens d'intégration des TIC dans un dispositif d'enseignement/apprentissage de langue. Il est pertinent, nous semble-t-il, de rappeler à ce stade les typologies des usages des TIC de De Vries, car cela nous permet de mettre en perspective, à partir des résultats obtenus, le degré et la façon dont les enseignants à UP intègrent les TIC dans leurs pratiques pédagogiques d'enseignement du FLE.

De Vries discerne huit catégories de logiciels qui sont utilisées à des fins éducatives dans le domaine de l'enseignement. L'exerciseur est un logiciel qui vise à entraîner l'apprenant en lui donnant des exercices répétés à faire. Le jeu éducatif vise à aider l'apprenant à maîtriser, explorer ou découvrir des nouveaux concepts tout en jouant. Le tutoriel, calqué sur le manuel scolaire, présente des pages écrans avec des textes, des explications et des questions tout comme le manuel scolaire. Le tuteur intelligent prend le rôle de l'enseignant ; il dialogue et interagit avec l'apprenant. L'hypermédia/le multimédia cible à fournir à l'apprenant un espace où il peut accéder aux textes, aux images, aux sons dans un contexte d'apprentissage. Les micromondes permettent à l'apprenant de découvrir des sujets abstraits tout en expérimentant avec des objets qui apparaissent sur l'écran. Les logiciels de simulation permettent à l'apprenant de simuler un phénomène complexe tout en découvrant des concepts clés du matériel d'apprentissage et les outils d'apprentissage collaboratif fournissent à l'apprenant un espace d'échange où il peut partager des idées et co-construire les connaissances avec ses collègues. Pour ce qui est de l'enseignement du FLE, plusieurs typologies s'avèrent pertinentes à utiliser en classe de FLE, pour n'en nommer quelques-unes, l'hypermédia/le multimédia comme les exercices d'apprentissage du FLE trouvés sur le site web de *TV5 Monde* et les outils d'apprentissage collaboratif comme les blogs ou le WIKI. Ceux-ci sont des logiciels qui peuvent être utilisés à différents moments de la mise en œuvre des activités langagières constituant l'unité didactique.

Ci-dessous, nous présentons les résultats que nous avons obtenus par rapport à la façon dont les enseignants de FLE à UP intègrent les TIC dans leurs cours. Les volets quantitatif et qualitatif de l'échantillon enseignant étaient particulièrement révélateurs à cet égard.

4.2.1 Résultats

La partie III du questionnaire destiné aux enseignants, se focalisait sur les usages des TIC et les pratiques pédagogiques des enseignants et les questions numéros 12 et 15 (cf. Annexe 6) se focalisaient sur la façon dont les enseignants intègrent les TIC dans les cours. En répondant à la question numéro 12 où les enseignants devaient donner une description de la capacité ou des contextes dans lesquels ils utilisent les TIC dans l'enseignement du FLE, 67% des enseignants ont indiqué qu'ils utilisent les TIC principalement pour :

- jouer des chansons sur le lecteur CD ou faire écouter les CDs des manuels de FLE par les apprenants pour la compréhension orale
- montrer des films / des DVD aux apprenants

Les usages notés ci-dessus, sont des usages 'classiques' des outils technologiques, il n'y a pas de preuve d'usage innovateur des TIC chez la plupart des enseignants comme ils l'ont déclaré dans le questionnaire. Ci-dessous est un commentaire fait par une des enseignantes en répondant à la question numéro 12:

« J'utilise les CD de Alter Ego pour habituer les étudiants à écouter des reportages et conversations, à comprendre ce qu'on y dit et à répondre à des questions pour tester leur compréhension. Je montre des DVD sur l'art, le tourisme, la culture, des interviews avec des écrivains ... ».

33% des enseignants ont indiqué qu'ils utilisent les TIC de façon plus vaste, c'est-à-dire, de façon qui n'est pas limitée purement au lecteur DVD pour montrer des films ou au lecteur CD pour jouer des chansons ou pour la compréhension orale, comme l'a déclaré un des enseignants dans le questionnaire, en décrivant comment elle utilise les TIC dans le cours de FLE :

« Effectivement pour mettre des annonces, des renseignements sur ClickUP, aussi pour créer les tests autocorrectifs et les afficher sur ClickUP, pour la préparation des cours - la recherche sur Internet etc., pour les présentations Powerpoint et le courrier électronique ».

Bien que l'usage des TIC de cette petite proportion des enseignants soit plus varié en comparaison du 67% des enseignants qui utilisent les TIC de façon vraiment 'classique',

l'usage reste de toute façon un usage qui date de l'ère de la méthode communicative. Rien ne marque un usage télé collaboratif ou autre des TIC dans l'enseignement du FLE.

La question numéro 15 du questionnaire des enseignants cherchait à renseigner sur la fréquence d'usage d'un certain nombre de logiciels par les enseignants du FLE dans leurs pratiques pédagogiques. À partir des réponses données par les enseignants en répondant à la question numéro 15, nous avons pu établir que plus de 50% des enseignants ne connaissent pas la moitié des outils technologiques indiqués et qu'il n'y a que 3 outils / logiciels qui sont utilisés de façon plus ou moins régulière, c'est-à-dire la plateforme technologique ClickUP, le courriel électronique et Internet (web-surfing). Le tableau ci-dessous illustre ces résultats :

Type d'outil / logiciel	Fréquence				
	5	4	3	2	1
a) Blog				50%	50%
b) Tchat		33%		17%	50%
c) Forums de discussion				33%	67%
d) Plateforme technologique spécifique à l'institution-ClickUP	50%	33%		17%	
e) Courriel électronique	50%	17%	33%		
f) Web-surfing	33%	33%	17%		17%

Note de lecture : 5 = très fréquemment, de façon continue

4 = souvent

3 = de façon moyenne

2 = rarement

1 = je ne connais pas cet outil / logiciel

Figure 7 : Fréquence d'usage des outils technologiques dans les activités pédagogiques

Les résultats obtenus du volet qualitatif ont ajouté du poids aux réponses données par ces enseignants qui ont répondu au questionnaire²³.

Nous avons vu, dans la section précédente, que la majorité des enseignants de FLE à UP n'utilisent pas les TIC de façon variée dans leurs cours, et effectivement, les interviews menées nous ont renforcé ces observations. Il n'y a que deux enseignants qui semblent intégrer les TIC dans leurs cours de façon plus étendue, notamment l'enseignante X, qui

²³ Nous rappelons ici que ce ne sont pas tous les enseignants qui ont participé aux interviews, seulement trois enseignants ont pu participer aux entretiens individuels.

utilise les TIC de façon innovatrice en comparaison aux autres enseignants dans le département, à travers un module qu'elle a créé, nommé 'Expression Créative'. En répondant à la question 11 du guide d'entretien qui porte sur la façon d'intégration des outils technologiques en classe de FLE, enseignante X a répondu :

« [J]e les utilise aussi pour le module que j'ai créé qui s'appelle 'Expression Créative'... mmm ... pour ce module les apprenants font aussi des vidéos ... en gros c'est ça » (Annexe 8 lignes 85-87).

Enseignante Y, qui utilise les TIC de façon plus ou moins variée dans ses cours a déclaré en répondant à la même question :

« [O]ui, je les utilise aussi pendant les cours ; des vidéos, des enregistrements ... euh ... le Powerpoint et tout ça, donc, c'est ... pour ... euh ... surtout quand on a des examens, on peut créer des tests et les mettre sur la plateforme ClickUP. Les étudiants les font sur la plateforme, ça se corrige et oui ... pour tous les niveaux ... Bien sûr aussi pour mettre des annonces afficher des annonces sur ClickUP, oui » (Annexe 9 lignes 55-60).

4.2.2 Discussion

Au commencement de cette section sur l'intégration des TIC dans les cours de FLE à UP, nous avons entamé la section en rappelant la typologie des usages des TIC de De Vries et nous avons également repris les logiciels qui sont pertinents pour l'enseignement du FLE. Ceci a été fait pour nous permettre de mettre en perspective les résultats obtenus de notre investigation sur la façon d'intégrer les TIC dans l'enseignement du FLE à UP en les mesurant par rapport à la typologie de De Vries.

D'après les résultats présentés ci-dessus, il a été établi, nous semble-t-il, que la façon d'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE à UP, est encore à un niveau élémentaire. Nous avons pu découvrir que plus de 50% des enseignants au sein du département de français, ne sont pas du tout habitués à un large éventail des logiciels ou des outils technologiques qui s'avèrent pertinents pour l'enseignement du FLE. C'est Hocine (2011), qui a posé en principe que le blog se révèle être un instrument facilitateur de l'apprentissage d'une LE à cause de sa nature ludique mais en même temps engageant, qui permet à l'apprenant de s'exprimer dans une situation de communication réelle. 50% des enseignants de FLE à UP ont attesté qu'ils ne connaissent pas cet outil. Le forum de discussion, cité à titre d'exemple par De Vries comme faisant partie de la typologie 'outils technologiques de l'apprentissage collaboratif' est un bon exemple des outils technologiques pertinents pour

l'apprentissage des langues. Selon Pouchol (2003) le forum a l'avantage qu'il permet aux apprenants de LE d'échanger sur un espace commun avec leurs collègues tout en travaillant l'expression écrite. 50% des enseignants à UP ont déclaré qu'ils ne connaissent pas cet outil, et ceux qui le connaissent ont indiqué qu'ils l'utilisent rarement. Pour ce qui est du tchat, c'est un outil technologique qui peut s'avérer utile dans le contexte d'apprentissage du FLE, car, d'après Lalanne (2006), cela motive les apprenants à pratiquer la langue et les encourage à échanger entre eux-mêmes ou bien à connecter avec un locuteur francophone et ainsi enrichir leur lexique ; en effet, le fait d'avoir des résultats instantanés dans la forme d'une réponse instantanée, les motive même plus. Les résultats obtenus ont indiqué que 50% des enseignants à UP ne connaissent pas cet outil, 17% l'utilisent rarement, et seulement 33% ont déclaré qu'ils l'utilisent souvent afin d'enseigner le FLE.

Les trois outils qui sont utilisés de façon régulière par les enseignants dans leurs pratiques pédagogiques sont la plateforme technologique ClickUP, le courriel électronique et Internet. Bien qu'ils utilisent ces outils assez souvent, nous avons quand même pu remarquer que leur utilisation de ces outils reste limitée. En ce qui concerne ClickUP, les 83% des enseignants qui ont déclaré de l'utiliser souvent ou très fréquemment ont également indiqué dans le questionnaire qu'ils l'utilisent principalement pour afficher les annonces, les infos, l'emploi du temps et pour donner des instructions sur certains devoirs. D'autres exploitations qui sont possibles avec ClickUP telles que la création d'un espace blog pour les apprenants, le forum de discussion ou le tchat restent peu explorées. Quant à Internet, 83% d'enseignants ont déclaré aussi de l'utiliser de façon plus ou moins régulière mais ils ont avoué l'utiliser pour la partie majeure, en raison de leurs recherches. À partir de ces résultats et de ces constats, il nous est clair que la façon d'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE à UP demeure toujours à un niveau de base.

Deux raisons majeures qui contribuent à ceci ont été notées. Le manque de maîtrise par rapport à la manipulation des outils TIC, et aux compétences technologiques chez l'enseignant de FLE à UP explique, de façon importante le fait que les enseignants préfèrent ne pas intégrer les TIC dans leurs cours. Il suffit de rappeler, à ce stade que 58% des enseignants ont déclaré n'ayant pas du tout une bonne maîtrise de la manipulation des outils technologiques. On déduit de ces déclarations que c'est la raison pour laquelle une bonne partie de l'échantillon enseignant n'est habituée ni aux outils technologiques ni aux logiciels qui s'avèrent utiles pour la classe de FLE. Ce manque de maîtrise se traduirait, de quelque sorte, à la réalité de l'enseignant de FLE à UP. Ni l'outil ni le logiciel ne lui sont familiers, donc, il n'aura pas la capacité et la confiance de les utiliser dans ses pratiques pédagogiques.

Il est intéressant de noter que l'un des deux enseignants qui semblent utiliser les TIC de façon fréquente et plus importante dans ses cours de FLE s'est déclaré avoir suivi une formation formelle dans les TIC. En répondant à la question 8 du guide d'entretien (cf. Annexe 7) qui portait sur la formation des enseignants dans les TIC, elle a indiqué,

« Mm ... oui, j'ai déjà suivi une formation, j'ai assisté à des ateliers, ça c'est ici à l'université dans un autre contexte ... Donc deux fois, au début de cette année et l'année dernière, mais au fur et à mesure j'ai appris moi-même tout à fait » (Annexe 8 lignes 48-51).

De cette façon, on peut conclure que pour cette enseignante, le fait d'avoir suivi une formation formelle dans les TIC lui donne la capacité de pouvoir les intégrer dans ses cours de manière plus variée.

Le deuxième facteur contribuant est que , selon les enseignants, à partir d'un certain niveau, il y a au sein du département de français à UP un manque de matériel et de ressources technologiques qui sont pertinents à l'enseignement du FLE. Pendant l'interview, enseignant Z a remarqué :

« Ici c'est un peu plus difficile, parce qu'on doit enseigner quelquefois plus de 60 étudiants dans une seule classe, et on n'a pas vraiment aussi le matériel technologique comme les projecteurs etcetera, donc ici c'est un peu plus difficile pour les technologies » (Annexe 10 lignes 26-29).

Enseignant X a également commenté dans son interview :

« En effet, je dois dire que je suis très frustrée aussi avec l'université parce que les projecteurs ne sont pas installés définitivement, donc à chaque fois, il faut aller chercher le projecteur, et c'est lourd, le truc au plafond-là²⁴, je ne sais pas comment ça s'appelle en français, mais ça au plafond c'est installé, mais pas le *laptop* et pas la boîte-là qui montre l'image, qu'on utilise avec et donc ... ça c'est lourd et porter ça à chaque fois c'est frustrant ! » (Annexe 8 lignes 154-159).

En raison de ce manque des ressources, les enseignants ne peuvent pas vraiment utiliser les TIC de façon régulière dans leurs cours. Le fait de connaître ce manque au sein du département veut dire que les professeurs doivent se partager le peu de matériel technologique qui existe, à titre d'exemple le rétroprojecteur. L'intégration des outils TIC

²⁴ L'enseignante se réfère au projecteur de données.

devient une histoire complexe pour l'enseignant qui doit, tout d'abord, réserver l'outil avant le commencement du cours et encore le porter et le connecter dans la salle de classe. Au lieu de faciliter le processus d'enseignement/apprentissage, le fait d'utiliser les TIC devient une perte de temps et une besogne réelle et compliquée pour l'enseignant. Évidemment, ceci a des conséquences sur la façon d'intégrer les TIC, quand il n'y a pas d'utilisation des TIC, on ne peut pas parler d'intégration. Il nous est clair, à ce stade, à partir des résultats obtenus et des observations faites, qu'il y a des facteurs qui sont à l'origine du peu d'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE à UP, facteurs qui doivent être abordés si l'on veut une meilleure intégration des TIC dans l'enseignement du FLE à UP.

4.3. L'impact de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE chez l'apprenant universitaire à UP en particulier sur sa motivation

La question de la motivation de l'apprenant à apprendre la langue est un sujet qui détient beaucoup de poids dans l'apprentissage d'une LE en général et par conséquent dans notre recherche. À ce sujet, Deci et Ryan (2000) soulignent que pour tout acte d'apprentissage, la motivation est un facteur clé, car c'est elle qui détermine à quel point et de quelle façon il y aura l'apprentissage chez l'apprenant. En entreprenant cette étude, l'un de nos buts majeurs était de bien disséquer le rôle des TIC sur la motivation de l'apprenant de FLE aux institutions d'éducation supérieure en Afrique du Sud. La motivation étant un aspect assez difficile à mesurer à cause de sa caractéristique hypothétique et impliquant des processus physiologiques et psychologiques (Karsenti 1999), notre intérêt ne résidait pas dans le type de motivation suscité chez l'apprenant à travers l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE, mais nous nous intéressions plutôt à l'avis de l'acteur en situation, c'est-à-dire de l'apprenant lui-même. À cet égard, les questions majeures auxquelles nous avons à répondre étaient, premièrement, est-ce que les apprenants de FLE dans l'institution échantillonnée en Afrique du Sud croient que leurs enseignants de FLE intègrent assez les TIC au cours de langue. Puis, deuxièmement, est-ce qu'ils ont l'impression que l'intégration des TIC dans le cours de langue les motive à apprendre la langue française, si oui, jusqu'à quel point, et si non, pourquoi ?

Il est essentiel, nous semble-t-il, de rappeler, à ce stade, que plusieurs études récentes, ont mis en exergue la capacité et le potentiel qu'ont les TIC d'impacter sur la motivation à apprendre chez l'apprenant à l'ère numérique. Pour que l'apprenant puisse être motivé dans son apprentissage, les conditions d'apprentissage doivent lui plaire, ainsi que l'encourager. Fox (1988) souligne que l'intégration des TIC dans l'enseignement, scolaire ou universitaire, motive l'apprenant de façon importante car les TIC sont le contexte de l'apprenant moderne,

cela lui plaît de travailler à travers les TIC dans son apprentissage et les activités pédagogiques qui intègrent les TIC captent, de façon générale, l'attention de l'apprenant.

4.3.1 Résultats

Les résultats obtenus de notre étude, mettent en évidence ce fait même, en révélant les opinions des apprenants de FLE à UP, vis-à-vis de la façon dont, selon eux, les TIC sont intégrées dans leurs cours de FLE, peut influencer sur leur motivation à apprendre la langue française. Pour bien répondre à cette question sur la motivation à apprendre le FLE chez l'apprenant universitaire à UP, nous nous sommes appuyée sur les résultats quantitatifs et qualitatifs obtenus de l'échantillon étudiantin.

Nous rappelons la constitution de l'échantillon étudiantin qui est de n=92 répondants pour la partie quantitative. Pour ce qui est de la partie qualitative, l'échantillon est de n=2 répondants. Notre échantillon nous a permis de mettre en relief l'impact de l'intégration des TIC sur la motivation de l'apprenant universitaire à apprendre la langue en question. Pour commencer nous présentons les résultats de la partie quantitative. Le questionnaire que nous avons distribué aux apprenants (cf. Annexe 4) était en anglais, pour permettre la bonne compréhension de toutes les questions posées aux apprenants. Dans cette section, nous présentons les résultats de la partie III du questionnaire car c'est cette partie-là qui enquêtait sur la fréquence des usages des TIC dans les cours de français par les enseignants du point de vue des apprenants. La partie III cherchait également à découvrir les avis des apprenants concernant l'impact de l'intégration des TIC sur la facilitation de l'apprentissage du français, et sur leur motivation à apprendre la langue.

En répondant à la question 13 de la partie III du questionnaire qui portait sur la fréquence des usages des TIC dans les cours de français par les enseignants, nous avons pu interpréter que la plupart des apprenants ont l'impression que leurs enseignants n'utilisent pas les TIC assez fréquemment; 42% ont dit que leurs enseignants utilisent les TIC de façon modérée, tandis que 34% pensent que leurs enseignants utilisent les TIC de façon limitée et 10% ont même l'impression que leurs enseignants n'utilisent pas du tout les TIC dans les cours de français, comme l'illustre le graphique circulaire à la page suivante :

Frequency of ICT use by French lecturers in french language classes according to the students

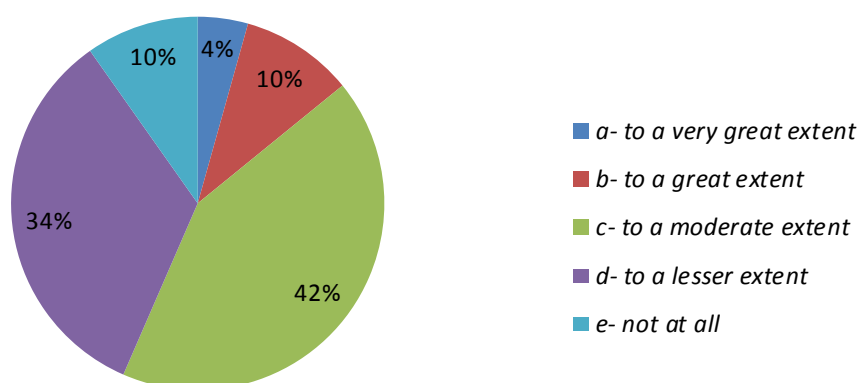


Figure 8 : Perceptions des étudiants vis-à-vis de la fréquence d’usage des outils technologiques dans les activités pédagogiques

Pour ce qui est de l’impact de l’utilisation des TIC dans la classe de langue sur la motivation à apprendre la langue, nous avons pu interpréter que la majorité des apprenants, en total 68% croient que l’intégration des TIC dans le cours les motive de façon importante à apprendre le français ; 23% pensent que le fait d’intégrer les TIC dans le cours est très motivant, tandis que 45% ont l’impression que l’intégration des TIC dans le cours est assez motivant, ce qui fait une totalité de 68% des apprenants qui pensent être vraiment motivés par l’utilisation des TIC dans les cours de FLE :

Extent to which the integration of ICTs in French lessons impacts on motivation of university students in learning French

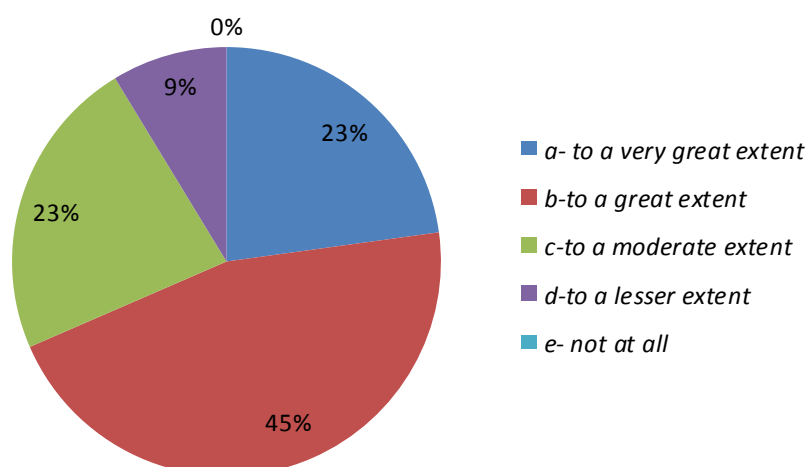


Figure 9 : L’impact de l’intégration des TIC dans les cours de FLE sur la motivation des apprenants

En répondant à la question 15 qui s'intéressait aux opinions des apprenants vis-à-vis de la facilitation de l'apprentissage du français par le biais d'intégration des TIC dans les cours, la plupart des apprenants, c'est-à-dire encore 68% partagent l'opinion que l'intégration des TIC dans le cours favorise vraiment bien l'apprentissage de la langue car 23% des apprenants ont déclaré que le fait d'intégrer les TIC dans le cours facilite énormément l'apprentissage du français et 45% des apprenants disent que l'utilisation des TIC dans le cours de français facilite bien l'apprentissage de la langue, ce qui égale à 68% des apprenants :

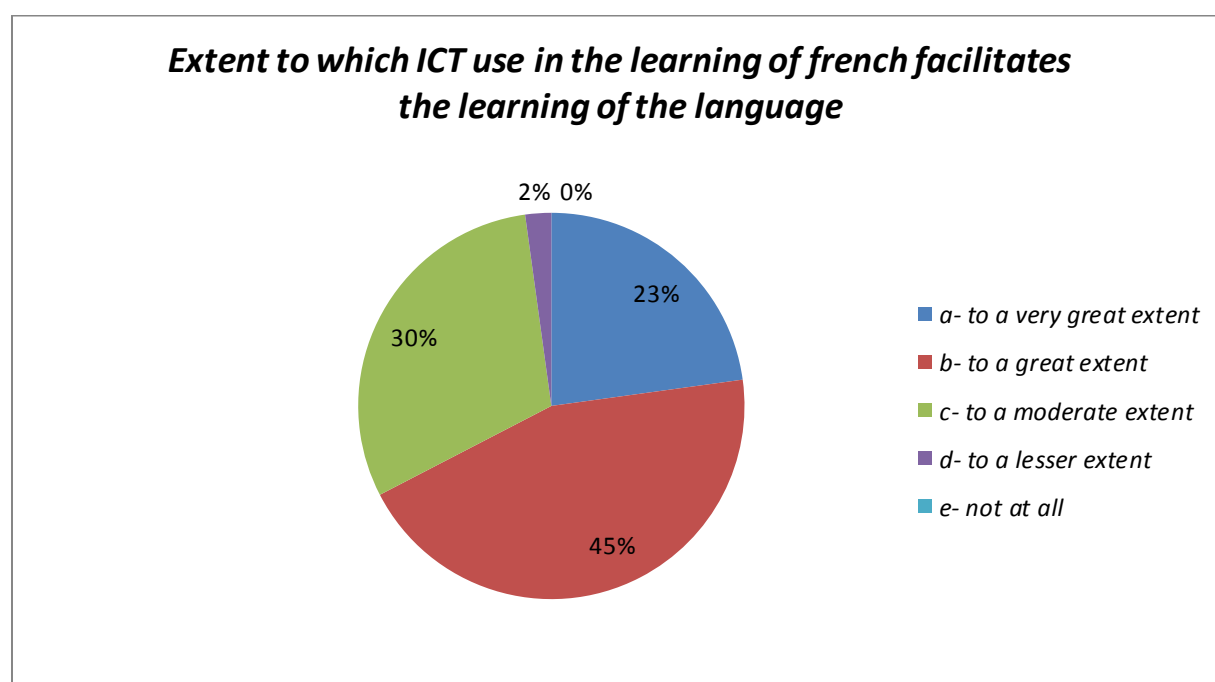


Figure 10 : L'impact de l'intégration des TIC dans le cours de FLE sur la facilitation d'apprentissage de la langue selon les apprenants

Bien que seulement deux individus de l'échantillon étudiantin aient accepté de participer aux interviews, cette partie qualitative de l'étude a été très significative pour compléter les résultats de la partie quantitative illustrés ci-dessus. À ce stade nous rappelons les profils de nos deux répondantes. Apprenant A est dans la première année des études de français tandis qu'apprenant B est dans la deuxième année. Le guide d'entretien destiné aux apprenants était structuré de la même façon que le questionnaire, ayant 3 parties, avec une troisième partie qui cherchait à approfondir les questions portant sur la fréquence d'utilisation des TIC par les enseignants de FLE, la facilitation de l'apprentissage du FLE grâce aux TIC et l'impact de l'intégration des TIC dans les cours de FLE sur la motivation des apprenants.

Concernant la question de la fréquence de l'utilisation des TIC dans les cours de FLE par les enseignants à UP, la réponse de l'apprenant A était comme suit :

“To be quite honest, in the lectures themselves, I actually don’t think we have ever used ICTs you know, if I recall well ... but in the conversation classes you could kind of say we use them coz sometimes our teacher will play a tape and we have to answer questions, you could say we use them there. And also sometimes for projects, if we do have a project we do use the internet like you know at one point we had a fashion and style project and we did use computers and the internet then, especially to play our presentations and for some research but to be very honest we don’t use them a lot at all ...” (Annexe 11 lignes 48-54).

Sur le même sujet, l’apprenant B a également réitéré que les TIC sont peu intégrées dans les cours de français :

“Mm, we don’t even use it a lot ... the lecturers don’t use it that much, we have 3 lecturers, the only lecturer who does seem to use it is our lecturer for the module ‘Expression Créative’. She does put things for us to do on ClickUP. So only part of the French!” (Annexe 12 lignes 40-43).

Quand nous avons interrogé les apprenants vis-à-vis de l’impact de l’intégration des TIC dans le cours de FLE sur la motivation à apprendre la langue, elles ont répondu ainsi :

Apprenant A:

“It would certainly motivate us much more, I will be honest ... I get really bored sometimes in the French classes ... and I have noticed that other students get bored too... like people start using their phones or their tablets for other things ... and I actually think that it’s not that the French language itself is boring, it’s just that lectures do actually get quite boring ... I think maybe actually using those ICTs that people fidget with would make the classes more lively ... like if I think of how I used to learn when I was small with videos ... I was lucky that my parents bought me computer games and videos and that is how I have always learnt, I have always learnt like that... and maybe it’s just me personally, but I find the whole sitting down thing and taking of notes really boring ... and I know in varsity maybe that’s what people are supposed to do but I personally think including ICTs more in our French lessons would actually make things more interesting and definitely motivate me more ...” (Annexe 11 lignes 74-85).

Apprenant B:

“Yeah, definitely, coz you can make it fun like you know there is so much new diverse technology and I can think of a million ways of making the learning process of French fun ... and making the lesson fun makes it easier to learn you know.”(Annexe 12 lignes 64-66).

Finalement, à la question de savoir comment, l'intégration des TIC dans le cours de langue française facilite l'apprentissage de la langue, les apprenants, en commençant avec l'apprenant A, ont répondu :

“Yah, I think maybe the motivation would actually help you learn better because I think that when you are motivated ... mmm I find that when you are motivated you take in more information and you generally learn better. If you are not motivated it just won't work! And also, I think hearing more French through internet or something as in real French from real French speakers really helps ... even when the teacher speaks in French, it actually is nice ... because even when I think back to when I was a child, I learnt English as well through hearing it spoken in films on TV, so yah ... that would help.”(Annexe 11 lignes 88-94).

Pour l'apprenant B, elle avait ceci à dire :

“Yeah, I think using the ICTs in a very practical way in teaching us French would help a lot, for example, with visuals you know, if I was struggling to grasp a concept, I think visualizing it, like for example, remembering sitting in class in front of a computer, and remembering that this popped up on the computer when I was learning conjugation or something, that would be great ... It would help me a lot” (Annexe 12 lignes 77-81).

4.3.2 Discussion

Nous avons commencé cette section en dégageant la question principale que nous cherchions à disséquer, celle de la motivation de l'apprenant vis-à-vis de l'intégration des TIC dans l'apprentissage de la langue. Il a été question d'aborder en même temps, deux questions qui sont étroitement liées à la question de la motivation, c'est-à-dire, la fréquence d'utilisation des TIC dans les cours de FLE par l'enseignant à UP et la facilitation de l'apprentissage par le biais de l'utilisation des TIC dans l'enseignement du français.

En présentant les résultats obtenus des parties quantitative et qualitative de cette partie de l'étude, nous avons pu bien répondre, nous semble-t-il, à la question de la motivation et ainsi confirmer l'hypothèse que nous avions au démarrage de notre recherche. Il nous est évident, à

partir de nos résultats, que l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE impacte de façon importante et positive sur la motivation de l'apprenant universitaire de FLE à apprendre la langue.

Pour bien clarifier et éclaircir les points soulevés ci-dessus, il suffit de souligner que pour ce qui est de la motivation, 68% des apprenants sont persuadés que le fait seul d'intégrer les TIC dans l'apprentissage du FLE les motive de façon assez importante à apprendre la langue. Encore 68% des apprenants admettent que l'intégration des TIC dans l'apprentissage du FLE favorise bien l'apprentissage de la langue.

Quant aux témoignages des apprenants eux-mêmes, la répondante apprenant A, a même pu attester, au sujet du manque d'utilisation des TIC par les enseignants du FLE à UP, que :

“You know, I hardly ever actually use ICTs in French lectures so to be honest I would actually say I am not satisfied with the way we use ICTs coz we practically don't use them. And now that you have brought up the idea of using chat or blog in French studies, I think it would be really cool to be actually able to use ICTs in our French lessons that way. So maybe it would be a good thing to suggest this to our lecturers coz currently we don't even use ICTs that much” (Annexe 11 lignes 66-71).

Les apprenants expriment le manque de satisfaction vis-à-vis de la façon d'intégration des TIC dans le cours de FLE par leurs enseignants en soulignant même le fait que les cours de FLE sont souvent ennuyeux, que les apprenants perdent leur concentration et le point central, ainsi on peut facilement conclure qu'ils ne se sentent pas motivés à apprendre la langue :

“I will be honest ... I get really bored sometimes in the French classes ... and I have noticed that other students get bored too ... like people start using their phones or their tablets for other things ... and I actually think that it's not that the French language itself is boring, it's just that lectures do actually get quite boring ... I think maybe actually using those ICTs that people fidget with would make the classes livelier” (Annexe 11 lignes 74-79).

L'un des apprenants interviewés, Apprenant A, met en exergue, son point de vue, en comparant son cours d'anthropologie où l'on intègre les TIC dans le cours de façon plus fréquente et plus variée à celui de français tout en exprimant son désir de voir cette même intégration des TIC aux cours de langue :

“[O]ther lecturers actually do use ICTs quite a lot like if I take anthropology for example ... it's quite nice actually coz with anthropology we do a lot on ClickUP. We

even do stuff via email as well ... so it makes anthropology quite exciting actually. But in history for example, we don't even use ICTs at all like in French coz our History lecturer actually told us that he doesn't believe in technology so he won't even use ICTs or even try!!' (Annexe 11 lignes 116-121).

Il est clair, nous semble-t-il, que les apprenants de FLE à UP, aimeraient bien voir beaucoup plus d'intégration des TIC dans leurs cours de français, et en comparaison avec d'autres cours qu'ils suivent, il manque cet aspect essentiel aux cours de français, aspect qui rend les cours plus engageant, comme l'explique Apprenant B :

"[S]ome of my other lecturers do use ClickUP much more extensively than the French lecturers, and that is nice ... like what some other lecturers do, they even upload past exam papers which is cool for revision, some also upload instructional videos so yeah ... like in Business Management we do that a lot ... and that is very interesting" (Annexe 12 lignes 85-89).

Il est à noter, en conclusion, que vue l'importance que porte la motivation dans tout acte d'apprentissage, comme le soulignent Deci et Ryan (2000), il est pertinent d'accentuer que c'est l'obligation de chaque enseignant de FLE de rendre l'apprentissage du FLE stimulant, motivant et engageant pour l'apprenant qui, pour la plupart du temps, s'investit personnellement et psychologiquement dans l'apprentissage de la langue. Le professeur de FLE est appelé, à cet égard, à rester au courant des méthodologies courantes de l'enseignement du FLE ainsi que de l'évolution des outils pédagogiques, qui s'avèrent pertinents pour l'enseignement du FLE, car c'est en utilisant ces derniers de façon efficace, qu'il réussit à pousser la motivation et à capter l'attention de l'apprenant de FLE et ceci afin de faciliter la réussite de l'apprentissage de cette langue.

4.4. Le rôle de l'enseignant de FLE face à l'intégration des TIC dans l'enseignement.

Les changements apportés par l'arrivée sur scène des technologies dans la salle de classe de français s'interprètent, non seulement à la transformation du rôle de l'apprenant, mais encore beaucoup plus, à la mutation du rôle de l'enseignant. Inutile de dire que le monde d'enseignement est en train de témoigner d'une métamorphose du rôle typique de l'enseignant 'détenteur de tous les savoirs', surtout en prenant en compte la venue des TIC. Une question qui nous préoccupait et à laquelle nous souhaitons répondre au démarrage de cette étude est celui de la façon dont les TIC impactent sur le rôle de l'enseignant de FLE au supérieur en Afrique du Sud, selon les opinions des enseignants eux-mêmes. En conséquence, notre questionnement vis-à-vis de ce sujet était, quelle est la perception du professeur de FLE

face à l'usage des TIC dans la salle de classe de langue et quelle est la définition de son rôle face à l'intégration des TIC dans l'enseignement ?

Benbih 2012 note que l'enseignant des temps modernes est appelé à «repenser et à réinventer» sa place et ses responsabilités dans la salle de classe car son rôle est en pleine mutation vu l'intégration des TIC dans l'enseignement. Les TIC ont apporté une nouvelle dimension à la façon d'apprendre des apprenants en les rendant plus et plus autonomes. Aujourd'hui les apprenants ont accès à une pléthore d'informations sur la Toile, et face à cette réalité, l'enseignant sait qu'il n'est plus détenteur de tous les savoirs et que son rôle n'est pas limité à la transmission des savoirs. L'enseignant assume un rôle plus complexe, celui de guide et d'ancre, il est présent de façon constante pour assurer que l'apprenant ne se perd pas et ne se noie pas dans l'océan d'informations auquel il a accès grâce aux TIC (Linard 2000).

L'enseignant d'aujourd'hui assume encore d'autres rôles comme le notent Albero et Dumont d'après une étude qu'ils ont effectuée en 2002. En définissant les nouveaux rôles de l'enseignant du 21ème siècle, Dumont et Albero ont souligné quatre rôles majeurs c'est-à-dire initiateur, accompagnateur, concepteurs des matériaux pédagogiques et coordinateur. En interviewant les enseignants de FLE à UP, nous tentions, précisément, de découvrir l'importance qu'ils attribuent à l'intégration des TIC dans le cours de FLE. Nous cherchions surtout à savoir comment ils voyaient leurs rôles en tant qu'enseignants de FLE dans un monde éducatif fortement marqué par les TIC. Les résultats émanant de la partie qualitative de cette section de l'étude étaient révélatrices et ils nous ont fourni les réponses cherchées. Dans ce qui suit, nous présentons les résultats obtenus.

4.4.1 Résultats

Pour mieux comprendre les perceptions des enseignants de FLE à UP concernant la façon dont les TIC impactent sur leur rôle, nous avons tenté tout d'abord de connaître leurs pensées en ce qui concerne l'importance d'inclure les TIC dans l'enseignement du FLE. Les résultats quantitatifs ont démontré que la majorité des enseignants, 67%, reconnaît l'importance que portent les TIC pour l'enseignement de la langue française dans le monde d'aujourd'hui ; 33% ont déclaré que les TIC sont extrêmement importantes pour l'enseignement du FLE, 17% ont admis que les TIC sont très importantes et encore 17% ont attesté que les TIC sont moyennement importantes dans la classe de langue. Cependant, il est à noter qu'il reste les 33% des enseignants qui croient que les TIC n'ont aucune importance pour l'enseignement du FLE. Le graphique circulaire ci-dessous illustre les résultats :

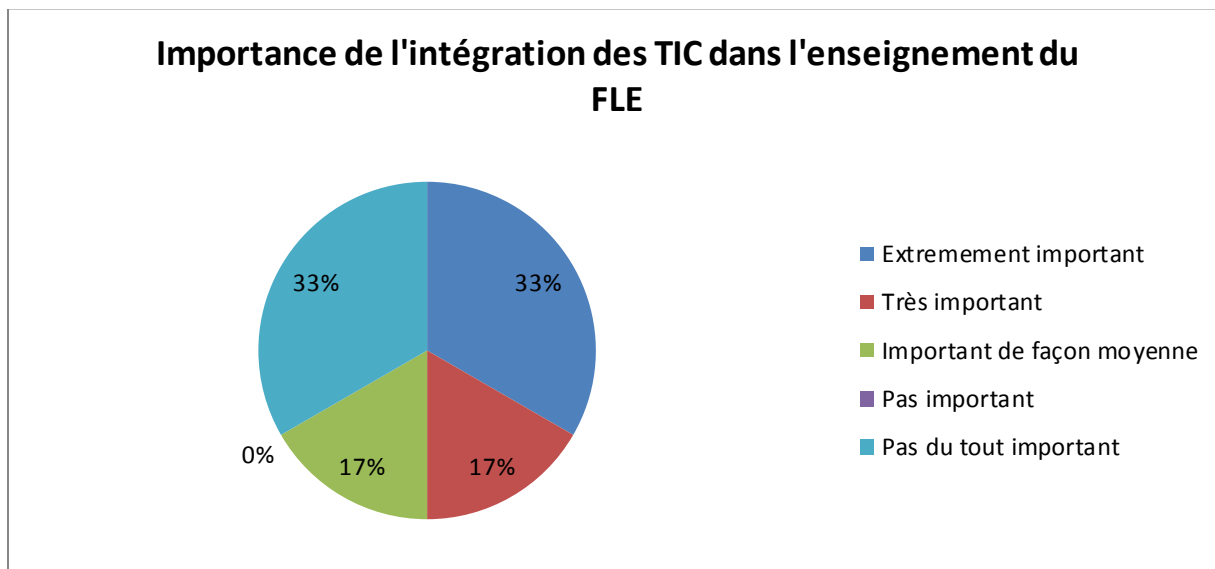


Figure 11 : Importance de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE selon les enseignants

Au cours des interviews, les enseignants interviewés ont pu éclaircir les raisons pour lesquelles, selon eux, les TIC s'avèrent pertinentes à l'enseignement du FLE. En répondant à la question 14 du guide d'entretien qui portait sur l'importance des TIC dans la salle de classe de FLE les enseignants avaient ceci à dire :

Enseignant X :

« Ah oui, tout à fait ... parce que, si je donne un exemple avec cette classe-là d'expression créative, j'ai vraiment remarqué que si on fait une présentation sans utiliser les TIC, c'est juste ok, mais si on présente, ou si l'on utilise les TIC, c'est vraiment waouh ! Les apprenants sont beaucoup plus engagés ! Je dois dire, maintenant c'est l'âge des TIC, c'est l'ère des TIC, si l'on n'utilise pas ça avec nos apprenants, on les perd quoi ... C'est plus engageant ... en effet, on les captive, en fait ça s'applique à nos élèves parce qu'ils connaissent les TIC, c'est vraiment leur contexte, et même si ... oui ... moi, je dois toujours faire un effort de rester au courant de ce qui se passe avec les TIC parce que si je ne fais pas ça ... je risque de perdre mes apprenants ... je dirais c'est impératif, essentiel ! » (Annexe 8 lignes 142-152).

Enseignant Y :

« Oui, les TIC sont importantes mais ça doit être une aide, cela ne doit pas être le centre de l'enseignement ... » (Annexe 9 lignes 67-68).

Enseignant Z :

« Oui ! ... Ok, pourquoi, je crois parce que les étudiants, s'intéressent sur ... aux choses visuelles, oui... aussi parce que c'est plus interactif avec les TIC ... peut-être ce n'est pas vraiment plus interactif mais c'est ... ok, mm ... dans le monde, maintenant, la technologie c'est très importante en général donc je crois que c'est aussi important de travailler avec les TIC dans l'enseignement de français. En effet, aujourd'hui les apprenants peuvent eux-mêmes aller sur Internet pour faire de la recherche sur quelques thèmes ou quelques sujets qu'ils apprennent en classe. La vérité c'est que les technologies existent dans le monde d'aujourd'hui et il faut les inclure aussi dans le monde de la classe. Aussi, les technologies offrent beaucoup de choses intéressantes pour l'apprentissage, des choses sur la culture française etcetera donc il faut les utiliser en classe pour faciliter l'apprentissage ! Même si on n'a pas les moyens de voyager aujourd'hui c'est possible d'expérimenter une autre culture, un autre monde à travers l'ordinateur, si on peut dire ça, donc c'est très important les TIC pour l'apprentissage de la langue, parce que la langue c'est aussi la culture ... »
(Annexe 10 lignes 109, 111-126).

Quant à la question de comment l'intégration des TIC dans le cours de français impacte sur le rôle de l'enseignant, nous nous sommes beaucoup appuyée sur les résultats qualitatifs qui ont donné une perspective plus approfondie de la part de l'enseignant. Deux enseignants parmi les trois interviewés étaient de l'avis que l'intégration des TIC change le rôle de l'enseignant de FLE de diverses façons. Seulement un enseignant avait l'impression que les TIC n'apportent pas beaucoup de changement au rôle de l'enseignant. En les interrogeant sur ce sujet, les trois enseignants ont répondu ainsi :

Enseignant X :

« Oui, je crois que les TIC peuvent mm ... remplacer certains rôles de l'enseignant, par exemple le rôle de correcteur, c'est-à-dire corriger les devoirs ou les épreuves au niveau de base, au niveau élémentaire ... pour les débutants par exemple du/de la/des, qui a envie de corriger ça ? Qui a envie de corriger je ne sais pas deux cent épreuves de 'du/de la/des'. Donc, je crois que vraiment les TIC peuvent remplacer certains rôles mais aussi jusqu'à un certain point. Donc cela veut dire que les enseignants ont plus de temps de faire des choses plus importantes, ils peuvent se concentrer sur d'autres choses par exemple mm ... ils peuvent plutôt se concentrer sur créer des nouveaux matériaux pédagogiques, concevoir, créer du nouveau matériel. On peut

plutôt réfléchir sur les besoins des apprenants ... on peut penser aux moyens d'améliorer l'interaction en classe ... parce que je crois que finalement, il faut réfléchir à ce qui va se passer avec l'enseignement du FLE dans l'avenir ... donc si on a le temps de faire ça, ça peut marcher ... » (Annexe 8 lignes 184-197).

Enseignant Y :

« Les TIC ne changent pas forcément le rôle de l'enseignant en tant qu'accompagnateur, en tant que guide parce que les TIC c'est quelque chose qu'ils utilisent en général, mais il faut les contextualiser ... si un étudiant vient avec des questions ... c'est-à-dire pour poser des questions sur ce qu'il a vu sur Internet donc il faut les aider » (Annexe 9 lignes 88-92).

Enseignant Z :

« Peut-être, c'est juste ça, cela rend mon rôle, en tant que guide ... plus important... je dois encore les guider plus, par exemple quand ils naviguent les sites d'apprentissage de français, je dois les guider, pour mm ... ils doivent savoir où aller pour trouver quelles infos ... donc c'est ça pour moi ... ça ajoute sur mon rôle de guide » (Annexe 10 lignes 148-152).

4.4.2 Discussion

En analysant les résultats présentés ci-dessus, nous en tirons, nous semble-t-il, la réponse à la question de la façon dont l'intégration des TIC dans les cours de français impacte sur le rôle de l'enseignant de FLE, selon l'avis de l'acteur lui-même. Les enseignants dans notre étude ont précisé, conformément également à l'étude d'Albero et Dumont (2002), que l'intégration des TIC modifie leur rôle de diverses façons.

Pour un des enseignants de FLE à UP, le rôle de guide est rendu plus important par l'intégration des TIC,

« [C]ela rend mon rôle, en tant que guide ... plus important ... je dois encore les guider plus, par exemple quand ils naviguent les sites d'apprentissage de français, je dois les guider, pour mm ... ils doivent savoir où aller pour trouver quelles infos ... donc c'est ça pour moi ... ça ajoute sur mon rôle de guide » (Annexe 10 lignes 148-152).

Albero et Dumont (2002), indiquent que les enseignants des temps modernes ont le sentiment qu'ils doivent être préparés à guider les apprenants à explorer les ressources TIC dans leur

apprentissage. C'est exactement le même sentiment exprimé par l'enseignant cité ci-dessus qui souligne que son rôle en tant que guide devient plus important car c'est à elle de montrer aux apprenants où aller pour trouver sur Internet des informations pertinentes à l'apprentissage de la langue.

L'autre enseignant interviewé avait l'impression que les TIC sont là pour faciliter l'enseignement et pour libérer l'enseignant de FLE pour qu'il puisse se concentrer sur les aspects plus importants de l'enseignement, par exemple la conception des matériaux pédagogiques et l'amélioration des pratiques pédagogiques,

« [L]es TIC peuvent mm ... remplacer certains rôles de l'enseignant, par exemple le rôle de correcteur, c'est-à-dire corriger les devoirs ou les épreuves au niveau de base, au niveau élémentaire ... pour les débutants par exemple du/de la/des ... cela veut dire que les enseignants ont plus de temps de faire des choses plus importantes, ils peuvent se concentrer sur d'autres choses par exemple mm ... ils peuvent plutôt se concentrer sur créer des nouveaux matériaux pédagogiques, concevoir, créer du nouveau matériel. On peut plutôt réfléchir sur les besoins des apprenants ... on peut penser aux moyens d'améliorer l'interaction en classe ... » (Annexe 8 lignes 184-195).

Albero et Dumont (2002) ont aussi souligné que la responsabilité de concevoir le matériel pédagogique chez l'enseignant est plus pertinente à l'ère numérique car c'est à l'enseignant de créer du matériel pédagogique lié aux TIC si les ressources disponibles sur le marché ne sont pas tout à fait applicables à ses propres cours.

Enseignant Y, qui semble avoir une relation amour-haine avec les TIC avait des commentaires fascinants et quelquefois paradoxaux vis-à-vis de l'importance des TIC dans une classe de langue et de l'impact des TIC sur le rôle de l'enseignant. Pour commencer, elle est d'avis que les TIC sont importantes pour l'enseignement du FLE à condition qu'elles ne dominent pas le cours de FLE :

« Oui, les TIC sont importantes mais ça doit être une aide, cela ne doit pas être le centre de l'enseignement ... » (Annexe 9 lignes 67-68).

L'un des aspects importants de la partie qualitative de toute étude est d'être capable de lire entre les lignes et d'interpréter les idées sous-jacentes transmises par l'interviewé, comme nous le rappelle De Vos (2002). Dans l'interview menée auprès de l'enseignant Z, nous avons dû employer cette technique et à en juger d'après ses commentaires, il nous semble que

l'enseignante Z a l'impression que les TIC peuvent être une menace au rôle de l'enseignant dans la salle de classe, donc de cette manière, elle déclare que leur utilisation doit être très limitée. En exprimant ses pensées vis-à-vis de la façon dont les TIC impactent sur le rôle de l'enseignant, elle souligne que les TIC ne changent pas son rôle, ceci pour mettre en exergue l'importance du rôle de l'enseignant dans un cours :

« Les TIC ne changent pas forcément le rôle de l'enseignant en tant qu'accompagnateur, en tant que guide parce que les TIC c'est quelque chose qu'ils utilisent en général ... » (Annexe 9 lignes 88-90).

En approfondissant ses pensées elle a continué en ajoutant :

« J'ai l'impression que ... la tournure des choses avec les TIC, c'est que l'enseignant est un peu en plus, ce n'est pas l'idéal, mais il me semble que c'est ça la direction que ça prend ... l'enseignant devient, ... le rôle de l'enseignant, oui, j'ai dit au départ l'enseignant est un accompagnateur mais pas accompagnateur passif, c'est quand même un accompagnateur actif mais avec les technologies j'ai l'impression que l'enseignant devient un accompagnateur vraiment passif ... » (Annexe 9 lignes 92-98).

Bien que les autres enseignants interviewés aient l'impression que leur rôle devient encore plus important et plus pertinent avec la venue des TIC dans le monde éducatif, il nous est clair que l'enseignant Z perçoit les TIC comme étant venues remplacer l'enseignant, elle a même ajouté :

« [J]'ai l'impression que l'enseignant devient un accompagnateur vraiment passif ... oui, il devient euh, alors, c'est l'élève qui lui donne beaucoup d'informations, l'enseignant n'enseigne pas, il reçoit des questions, maintenant, l'impression que j'ai c'est que l'enseignant devient un peu comme dans le fond ... dans le *background*, on dit oui, c'est justement mon enseignant, il est là, on peut le consulter au fur et à mesure s'il y a besoin parce qu'on a déjà toute l'information sur Internet, donc on consulte sur les précisions, l'enseignant devient accessoire » (Annexe 9 lignes 98-105).

Il est à noter que Enseignant Z met en lumière une autre perspective chez l'enseignant qui est intimidé par les TIC et pour qui l'intégration des TIC dans le cours devient par conséquent une source d'insécurité pour lui, car il risque de perdre sa place et son importance dans la salle de classe.

Les observations tirées des résultats obtenus de cette partie de l'étude mettent l'accent, encore plus, sur la nécessité de sensibiliser l'enseignant universitaire en Afrique du Sud à l'importance de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE. En considérant que l'on ne peut guère nier l'influence des TIC, surtout le fait qu'elles soient devenues indispensables dans le monde d'aujourd'hui, il est essentiel de former les enseignants à l'utilisation des TIC de moyen efficace qui leur facilite la vie. Ceci surtout pour qu'ils puissent comprendre que les TIC ne sont pas une menace à leur rôle, mais qu'elles sont là pour améliorer leurs pratiques pédagogiques et pour garantir chez l'apprenant un apprentissage de la langue efficient.

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

À l'heure actuelle, l'importance des TIC dans tous les secteurs de la société ne peut nullement être sous-estimée (Agbobli 2002). L'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE au supérieur est une question digne d'analyse profonde et critique, surtout dans le contexte sud-africain où il y a peu d'études qui existent dans ce domaine. De cette manière, dans notre étude, nous nous intéressons à la façon dont on intègre les TIC dans l'enseignement du FLE au supérieur, notamment à l'impact des TIC sur le rôle de l'enseignant de FLE et sur la motivation des apprenants à apprendre la langue. L'étude ayant été effectuée à l'Université de Pretoria, une des plus grandes et plus influentes institutions du pays, nous la croyons réflectrice et révélatrice de la situation sur le terrain dans la majorité des universités en Afrique du Sud, vis-à-vis du sujet sous analyse.

Vu que notre étude était à petite échelle, en raison des contraintes de temps et des ressources, il n'était pas pratique de faire une expérimentation sur tous les sous-thèmes disséqués dans le cadre théorique. Nonobstant, nous avons tenté de décortiquer les grands thèmes ciblés au démarrage de la recherche et ainsi bien de répondre, nous semble-t-il, au questionnement identifié.

Un aspect qui était de grand intérêt dans cette étude centrait sur le rôle que jouent les TIC en général dans l'enseignement supérieur en Afrique du Sud. Il a été établi, d'après la revue de la littérature, que le gouvernement sud-africain valorise et accorde beaucoup de valeur au rôle des TIC dans l'enseignement supérieur (Czerniewicz *et al* 2005). Cependant, notre étude a révélé que bien que ceci soit le cas, pour ce qui est de l'enseignement du FLE, au niveau départemental, les TIC n'occupent pas une place importante en salle de classe de FLE au supérieur et leur rôle est minimisé. Ceci n'est pas surprenant, étant donné que seulement 33% des enseignants dans notre cas d'étude ont attesté qu'ils avaient une bonne maîtrise de la manipulation des TIC et encore, seulement 33% ont déclaré qu'ils avaient suivi une formation formelle dans l'utilisation des TIC. Malgré les efforts du gouvernement sud-africain, il semblerait que les TIC ne soient pas encore répandues dans les situations d'enseignement/apprentissage au niveau supérieur ; il y reste encore du travail à faire.

Une deuxième dimension charnière de notre étude était la question de la façon dont les TIC sont intégrées dans les cours de FLE. Nous cherchions à comprendre la façon dont les enseignants intègrent les TIC dans les cours de FLE. Nous avons pu conclure que pour ceux qui intègrent les TIC dans les cours, car la proportion de ces derniers reste très réduite, la

façon de les intégrer est limitée et non-diversifiée. Il y a beaucoup d'outils technologiques pertinents dans l'enseignement du FLE, mais qui restent encore peu exploités. Les facteurs contribuant à ceci ont été identifiés et parmi ces facteurs, le facteur le plus important est le manque de formation chez les enseignants aux usages et aux applications des outils technologiques qui s'avèrent utiles pour l'enseignement du FLE. Ceci renforce l'idée du besoin de formation à l'usage des TIC pour le dispositif d'enseignement des LE chez les enseignants universitaires.

Au cœur de cette recherche, résidait la problématique de l'impact de l'utilisation des TIC dans la classe de langue sur la motivation à apprendre chez l'apprenant universitaire de FLE. Cette question a été une partie intégrante du moteur de notre étude et à partir de nos résultats nous avons pu établir que la majorité des apprenants qui ont participé, en total 68%, croient que l'intégration des TIC dans le cours les motive de façon importante à apprendre le français. De plus, d'après les interviews menées chez l'échantillon étudiantin, les apprenants eux-mêmes ont déclaré qu'ils avaient envie de voir une utilisation intensifiée, diversifiée et répandue des TIC dans leurs cours de FLE. De cette façon, nous nous sommes confrontée à la question du jour ; pourquoi nier aux apprenants qui s'investissent psychologiquement, physiquement, émotionnellement et matériellement dans leur apprentissage, l'opportunité d'apprendre le français dans des conditions et dans un contexte qui favorisent et facilitent un apprentissage réussi de la langue ?

La dernière question cruciale de notre étude était celle de la perception des enseignants face à l'intégration des TIC dans l'enseignement. Nous avons pour tâche d'appréhender la façon dont les TIC impactent sur le rôle de l'enseignant de FLE au supérieur en Afrique du Sud, selon les opinions des enseignants eux-mêmes. Il apparaît, des résultats obtenus de l'étude, que la plupart des enseignants de FLE semblent reconnaître l'importance de la présence des TIC dans une classe de langue à l'ère à laquelle on vit. Néanmoins, la majorité des enseignants se sent handicapée en ce qui concerne l'utilisation des TIC dans la salle de classe. Une partie importante des enseignants dans notre étude, 50% pour être précis, ont attesté de n'avoir ni les capacités, ni la compréhension de comment manipuler ou intégrer les TIC dans les cours de langue.

Il y a également une autre partie de la population enseignante, dont les sentiments se doivent d'être pris en compte, qui se sent menacée par les TIC. Ces enseignants ont l'impression que les TIC sont venues remplacer le rôle de l'enseignant, et que ce dernier risque de perdre très vite sa place et ses responsabilités dans le dispositif d'enseignement. Une fois encore, la

sensibilisation et la formation à l'intégration des TIC dans l'enseignement chez les enseignants de FLE s'avèrent essentielles et doivent être la priorité.

Comme il est évident des conclusions notées ci-dessus, notre étude a mis en exergue, nous semble-t-il, les difficultés sur le terrain vis-à-vis de l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE au supérieur en Afrique du Sud. Nous sommes consciente du fait qu'il existe toujours des travaux de grande envergure à faire concernant l'usage des TIC pour faciliter l'apprentissage du FLE aux institutions d'éducation supérieure en Afrique du Sud. En vue de développer l'usage des TIC en classe de langue, quatre orientations pourraient être prises :

- Lancer des programmes vigoureux de sensibilisation à l'usage des TIC dans l'enseignement du FLE chez les enseignants universitaires. L'acte seul de sensibiliser les enseignants de FLE aux bienfaits et aux avantages d'utilisation des outils technologiques de façon qui facilite l'enseignement/apprentissage de la langue peut diminuer, même éliminer, la vision erronée des TIC comme facteur menaçant dans la classe de FLE.
- Offrir des programmes de formation dans les TIC et la pédagogie au niveau départemental, où les enseignants universitaires seront éduqués à la manipulation des divers outils technologiques. Un aspect important de ces programmes de formation serait une centration sur l'intégration des TIC dans les activités pédagogiques pour faciliter l'enseignement. Ces programmes pourraient être obligatoires à un certain niveau, pour assurer la diffusion des savoirs et savoir-faire vis-à-vis de l'utilisation des TIC dans l'enseignement chez l'ensemble du personnel enseignant. La disponibilité garantie d'une formation continue dans les outils technologiques à utiliser dans l'enseignement serait également nécessaire pour offrir un soutien constant, tout au long de la vie professionnelle des enseignants, pour que ces derniers puissent rester au courant des développements dans le monde des TIC et de la pédagogie.
- Il a été établi, dans notre étude, que l'intégration des TIC dans l'enseignement est un stimulus de la motivation à apprendre chez l'apprenant universitaire. De façon égale, il apparaît judicieux pour les institutions d'éducation supérieure en Afrique du Sud de renforcer et d'augmenter leurs efforts de développer les départements, en particulier les départements de langues, au niveau des équipements technologiques et du soutien technique. Ces départements de langues semblent souffrir d'un important manque

d'équipements technologiques et pourtant les apprenants soulignent le besoin de voir une intégration plus régulière et plus diversifiée des TIC dans leurs cours de langue.

- Au niveau macro, le gouvernement doit encore élargir le soutien financier offert aux institutions d'éducation supérieure pour que ces institutions puissent financer les développements technologiques au niveau des matériaux et des ressources.

Ayant dit cela, même si le gouvernement et les institutions de l'éducation supérieure sud-africains ont devant eux un chemin long et ardu s'ils veulent arriver à une approche technopédagogique qui convienne à l'enseignement des langues en général et du FLE en particulier, ils ont quand même fait des efforts notables jusqu'à ce stade. On dit souvent qu'un voyage de mille kilomètres commence avec un seul pas ; les progrès concernant l'utilisation des TIC dans l'enseignement du FLE semblent être déjà évidents dans les universités sud-africaines. Même si l'utilisation des TIC reste très limitée vis-à-vis de l'enseignement du FLE en ce moment, il est encourageant de noter que la plupart des enseignants comprennent l'importance d'intégrer les TIC dans l'enseignement de la langue. Le soutien aux niveaux macro, micro et méso pour les enseignants est ce qui est crucial, si l'on veut assurer un avenir du FLE qui soit enrichi par les TIC en Afrique du Sud car, aux dires de Ngnoulaye, « l'usage des TIC ne devrait plus être un choix mais une obligation pour toute la communauté universitaire » (2010 :29).

En guise de conclusion, nous espérons que cette recherche peut ouvrir de nouvelles voies de recherche à l'avenir, notamment sur ;

- L'élaboration des nouveaux choix techno-pédagogiques à adopter face à l'avancement technologique pour favoriser l'apprentissage du FLE chez l'apprenant dans les pays du sud.
- La réflexion sur le profil de l'enseignant de FLE de l'avenir dans les pays du sud ; quelles nouvelles compétences et quelles formations pour l'enseignant du futur ?
- L'interculturel dans l'enseignement du FLE et les nouvelles technologies ; le rôle des TIC dans l'enseignement du FLE pour le développement et la promotion de l'interculturalité dans la salle de classe de FLE dans les pays du sud.

C'est notre espoir également que les résultats de cette présente étude pourraient servir en quelque sorte de guide de référence pour ceux qui s'intéressent aux usages des TIC dans l'enseignement du FLE ; surtout que notre recherche, qui est fondée sur une expérience sud-africaine, contribuera à l'enrichissement des connaissances dans le domaine de

l'enseignement du FLE non seulement en Afrique du Sud mais aussi sur le continent africain en général.

BIBLIOGRAPHIE

ADAM L., (2003) Information and Communication Technologies in Higher Education in Africa: Initiatives and Challenges, *Journal of Higher Education in Africa*, 1 (1), pp. 195-221

AGBOBLI C., (2002) Je surfe donc je sais : Quelles formes de développement de l'éducation avec les Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication en Afrique ? *Globalisme et Pluralisme*. [10/10/2012]
<http://www.er.uqam.ca/nobel/gricis/actes/bogues/Agbobli.pdf>

AIT-DAHMANE K., (2011) L'impact des TICE sur l'enseignement/apprentissage de la langue française dans le supérieur : quels besoins de formation pour quelle pédagogie ? *Synergies Algérie* Vol. no. 12 pp. 227-231

ALBERO B., & DUMONT B., (2002) Les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement supérieur : pratiques et besoins des enseignants, Rapport d'enquête ITEM, Version 5

BABBIE E., MOUTON J., (2001) *The Practice of Social Research*. (1st edition 1998) S.A.: Oxford University Press

BADAT S., (2003) Transforming South African Higher Education, 1990-2003 *Goals, Policy Initiatives and Critical Challenges and Issues*. Vol. 4

BARRETTE C., (2004) *Vers une méta synthèse des impacts des TIC sur l'apprentissage et l'enseignement dans les établissements du réseau collégial québécois : De la recension des écrits à l'analyse conceptuelle*. [08/08/2012] <http://clitc.ntic.org/cgi-bin/aff.pl?page=accueil&id=55>

BARTHÉLÉMY, F. (2007) *Professeur de FLE : Historique, enjeux et perspectives*. Paris : Hachette

BASQUE J., & LUNDGREN-CAYROL K., (2002) Une typologie des typologies des applications des TIC en éducation. *Sciences et Techniques Éducatives*, 9 (3-4), pp. 263-289

BEHRENS J.T., & SMITH M.L., (1996) Data and data analysis. In D.C. Berliner, & R. C.

Calfee (dir.), *Handbook of educational psychology* pp. 945-989 New York (NY): Simon and Schuster Macmillan

BENBIH A., (2012) *L'outil informatique et l'enseignement/apprentissage des langues, quels apports?* [15/05/2013] <http://benbihabdellah.unblog.fr/2012/03/11/abdellah-benbih-I%E2%80%99outil-informatique-I%E2%80%99enseignement-apprentissage-des-langues-quels-apports>

BLOOM B. S., (1956) *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, by a committee of college and university examiners. Handbook 1. Cognitive domain.* New York: Longmans

BOUAZZAOUI M.E., (2012) Les enjeux de l'intégration des TICE dans l'apprentissage de la langue étrangère: le cas du FLE. *Revue Electronique Internationale de Sciences du Langage Sudlangues* Vol. no. 17 pp. 38-47

CANDEAU S., (2001) Bloom's Taxonomy of cognitive levels. [15/12/2012] http://www.info.univ-tours.fr/~marcel/pedago/Mobiliser_compences.doc

CANTIN J., & FRIGON N., (2010) La taxonomie de Bloom et les TIC. [03/01/2013] <http://louberee.wordpress.com/2007/09/16/la-taxonomie-de-bloom/>

CHARLIER B., DAELE A., & DESCHRYVER N., (2002) Vers une approche intégrée des technologies de l'information et de la communication dans les pratiques d'enseignement. *Revue des sciences de l'éducation*, 28(2) pp. 345-365

CHOMSKY N., (1967) Preface to "A Review of B. F. Skinner's Verbal Behavior", in L. A. Jakobovits and M. S. Miron (eds), 1967, *Readings in the Psychology of Language*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, pp. 142-3

COUNCIL ON HIGHER EDUCATION SA., (2008) *Reviews of National Policies for Education: South Africa.* Johannesburg: Council on Higher Education

COUNCIL ON HIGHER EDUCATION SA., (2000/1) Language Policy Framework for South African Higher Education. [12/11/2012]
<http://www.info.gov.za/otherdocs/2001/langframe.pdf>

COUNCIL ON HIGHER EDUCATION SA., (1997) White Paper 3- *A Programme for Higher Education Transformation*. [10/11/2012]
<http://www.unisa.ac.za/contents/projects/docs/white%20paper%203.pdf>

CZERNIEWICZ L., MLITWA N., RAVJEE N., (2005) *Information and Communication Technologies (ICTS) and South African Higher Education: Understanding/s (of) the Landscape*. Johannesburg: Council on Higher Education

DECI E.L., & RYAN R.M., (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum

DEPARTMENT OF EDUCATION., (2005) *Report of the Ministerial Committee on teacher education: A National Framework for Teacher Education*. Pretoria: Department of Education

DEPOVER *et al.*, (2006) Les modèles d'enseignement et d'apprentissage. [12/08/2012]
<http://ute3.umh.ac.be/uticef/master/2006/m341/>

DE VOS A.S. (2002) *Research at Grass Roots*. Pretoria : Van Schaik Publishers

DE VRIES E., (2001) Les logiciels d'apprentissage: panoplie ou éventail? *Revue Française de Pédagogie*, 137, pp. 105-116

DUBE L., (2003) Psychopédagogie et technologies nouvelles. *Les technologies de l'information et de la communication et leur avenir en éducation*, 27 (2), pp. 1-12

FOX M., (1988) *A report on studies of motivation teaching and small group interaction with special reference to computers and to the teaching and learning of arithmetic*. Milton Keynes, U.K.: The Open University, Institute of Educational Technology

GOOD T.L., & BROPHY J.E., (1990) *Educational psychology: A realistic approach*. (4th ed.). White Plains, NY: Longman

HOCINE N., (2011) Intérêts pédagogiques de l'intégration des TICE dans l'enseignement du FLE : l'utilisation du web-blog dans des activités de production écrite. *Synergies Algérie* Vol. no. 12 – 2011 pp. 219-226

HOUSSAYE J., (1988) *Le triangle pédagogique. Théorie et pratiques de l'éducation scolaire* (1^{re} Éd.) Berne : Peter Lang

JOSHUA S., & DUPIN J., (1993) *Introduction à la Didactique des Sciences et des mathématiques*. Paris : PUF

KARSENTI T., (2006) Comment favoriser la motivation et la persévérance des étudiants dans les FOAD : stratégies pédagogiques pour l'Afrique. *Bulletin de l'UNESCO – IIRCA* Vol.8, No 1, pp. 7-12

KARSENTI T., (2003) Plus captivantes qu'un tableau noir : l'impact des nouvelles technologies sur la motivation à l'école. *Revue de la fédération suisse des psychologues*, 6, pp. 24-29

KARSENTI T., & LAROSE F., (2001) La place des TIC en pédagogie universitaire : le principe du juste équilibre. In T. Karsenti et F. Larose (dir.), *Les TIC... Au cœur des pédagogies universitaires*, pp. 1-18 Québec : Presses de l'Université du Québec

KARSENTI T., PERAYA D., & VIENS J., (2002) Bilan et perspectives de la recherche sur la formation initiale et continue des maîtres à l'intégration pédagogique des TIC. *Revue des sciences de l'éducation*, 23 (2), pp. 459-470

LALANNE G., (2006) L'utilisation des TICE dans le cadre d'un projet de correspondance. Marseille : Institut Universitaire de formation des maîtres de l'académie d'Aix-Marseille

LANGUAGE PLAN TASK GROUP (LANGTAG) (1996) *Towards a national language plan for South Africa*. Report to the Minister of Arts, Culture, Science and Technology

LEGRAIN H., (2003) *Motivation à apprendre : mythe ou réalité ?* Paris: L'Harmattan

LEMEUNIER V., (2006) *Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique*. [15/09/2012] <http://www.francparler.org/dossiers/lemeunier2006.htm>

LINARD M., (2000) *Un autre rôle pour les enseignants*. [16/07/2013] <http://www.moniteur92.ac.ac-versailles.fr/Monit40/propos40.htm>

MAHARAJH R., MOTALA E., SCERRI M., (2012) *Afrique du Sud: réforme de l'enseignement supérieur et transformation du système national d'innovation*. [01/11/2012] http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4614-1236-6_10?no-access=true

MANGENOT F., (1996) *Les aides logicielles à l'écriture*. Paris: CNDP

MASSE L., (2000) *Comment utiliser le modèle de Bloom pour enrichir les activités offertes aux élèves doués ?* [15/02/2013] http://www.adaptationscolaire.net/themes/douance/documents/probdoua_q11.pdf

MATHEBULA P., (2000) *Le français langue étrangère en Afrique du Sud : sa place et son rôle dans la nouvelle répartition*. [08/11/2012] <http://laboratoires.univ-reunion.fr/oracle/documents/284.html>

MAYER R.E., (1987) *Educational Psychology : A cognitive approach*. Boston: Little, Brown & Company Limited

MERGEL B., (1998) *Instructional Design and Learning Theory*. [12/08/2012] <http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/mergel/brenda.htm>

MYERS D.G., & LAMARCHE L., (1992) *Psychologie sociale*. New York : McGraw-Hill

NGAMO T.S., (2007) *Stratégies organisationnelles d'intégration des TIC dans l'enseignement secondaire au Cameroun: Étude d'écoles pionnières*. Thèse de doctorat inédite, Université de Montréal

NGNOULAYE J., (2010) *Étudiants Universitaires du Cameroun et les Technologies de l'Information et de la Communication : Usages, Apprentissages et Motivations*. [15/08/2012]

https://papyrus.bib.umontreal.ca/jspui/bitstream/1866/4924/4/Ngnoulaye_Janvier_2010_these.pdf

ODDOU M., (2011) Théories de l'apprentissage et activités FLE. [19/09/2012] <http://www.moddou.com/index.php?post/Th%C3%A9ories-de-l-apprentissage-et-activit%C3%A9s-FLE>

OUELLET J., & DELISLE D., (2000) Les TIC et la réussite éducative au collégial. *Clic* (37) [08/09/2012] <http://clic.ntic.org/clic37/reussite.htm>

OUÉDRAOGO B., (2011) Thèse doctorale : Les déterminants de l'intégration pédagogique des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) par les enseignants à l'Université d'Ouagadougou (Burkina Faso) [10/10/2012] <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/5114;jsessionid=62769CEDB7895D520D179377EDCFE0FC>

PEIGNÉ C., (2010) Thèse doctorale: Une contextualisation du français dans la pluralité sud-africaine. Approche sociolinguistique et didactique [05/11/2012] http://tel.archives-ouvertes.fr/docs/00/56/55/37/PDF/ThA_seCPeignA_ComplA_te.pdf

POUCHOL O., (2003) Les TIC dans une activité orientée vers la compréhension et la production écrite en classe de langue in *Site de l'association EPI* [09/08/2013] www.epi.asso.fr/revue/articles/a0310a.htm

POULIN P., (2012) La iClasse, la classe où l'on se raccroche *Conférence : Clair 2012*. Clair, NB : Centre d'apprentissage du Haut-Madawaska. [14/12/2012] http://www.google.fr/imgres?q=taxonomie+de+bloom+et+les+tic&hl=fr&sa=X&tbo=d&biw=1366&bih=587&tbn=isch&tbnid=ExqLhBDghw8OcM:&imgrefurl=https://schumtic.wikispaces.com/Les%2BTIC%2Ben%2Bsciences%2Bhumaines&docid=sh0pPwIVk3oLTM&imgurl=http://www.supportsfoad.com/bloom/bloom_synthese.gif&w=450&h=232&ei=-6IWUc2aDO6Y0QXRjYDgDg&zoom=1&iact=hc&vpx=5&vpy=132&dur=3367&hovh=161&hovw=313&tx=109&ty=184&sig=115643721320645117178&page=1&tbnh=157&tbnw=305&start=0&ndsp=20&ved=1t:429,r:0,s:0,i:82

PUREN C., (1988) *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*, Paris : Nathan-Clé International, Col. DLE

RYAN R.M., & DECI E.L., (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, pp. 68-78

SAVOIE-ZAJC L., & KARSENTI T., (2000) Méthodologie in T.Karsenti et L.Savoie-Zacj, (2000) *Introduction à la recherche en éducation*. Sherbrooke: Edition du CRP

SCHUMAN L., (1996) Perspectives on instruction. [02/08/2012]
<http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec540/Perspectives/Perspectives.html>

SERVICE D'INFORMATION DES NATIONS UNIES (2000) Communiqué de presse No : UNIS/SG/2625 [08/08/2012] <http://www.unis.unvienna.org/unis/pressrels/2000/sg2625.html>

SILEMEN K.G., (2010) Le behaviorisme et la méthode audio-orale. [14/08/2013]
http://monfleamoi.blogspot.com/2010_12_01_archive.html

SPERKOVA P., (2009) La littérature et l'interculturalité en classe de langue. [15/05/2013]
http://www.sens-public.org/article.php3?id_article=666

TESCH R., (1990) *Qualitative research: analysis types and software tools*. London: The Falmer Press

THOMAS R. M., (2003) *Blending qualitative and quantitative research methods in thesis and dissertations*. Thousand Oaks: Corwin Press Inc.

TOME M., (2007) Applications pédagogiques de weblogs dans le Campus Virtuel FLE – Université de Léon. [05/05/2013]
http://flenet.rediris.es/tourdetoile/Tome_BlogsCampusEH07.html

TSITOURIDOU M., & VRYZAS K., (2011) Technologie, Culture et Education. *Synergies Sud-est Européen* vol. no.3, pp. 15-34

TSOGOLI E., (2010) Les TIC dans le processus d'enseignement/apprentissage [14/08/2013]
<http://tsogoli.over-blog.com/>

UNESCO, (2003). *Développements récents et perspectives de l'enseignement supérieur en*

Afrique subsaharienne au 21ème siècle. Paris : Réunion des partenaires de l'enseignement supérieur

VAN DER MAREN J-M., (1996) *Méthodes de recherche pour l'éducation*. Les Presses de l'Université de Montréal. De Boeck Université : Collection Education et formation – Fondements

VAN OOSTENDORP H., & HOFMAN (1998) L'effet cognitif de la carte de contenus d'un hypertexte. In *Hypermédiats et Apprentissages 4* (eds. J.-F. Rouet & B. de La Passardière), pp. 173–186 Paris : Presses de l'INRP

VIAU R., (2003) *La motivation en contexte scolaire. Pratiques pédagogiques*. (3ème ed.). Québec : De Boeck Université

VIGOUROUX C. (2001) « Je suis étranger en anglais c'est pas ma langue ». La langue comme objet de discours en contexte migratoire: Cape Town (Afrique du Sud). *Le Français en Afrique*, Vol. 15 (2001), p. 9

VYGOSTSKY L., (1978) *Mind in society*. Cambridge: Harvard University Press

WARSCHAUER M., (2004) Technological Change and the future of CALL in Fotos S. & Brown C. (eds), *New perspectives on CALL Second and Foreign Language Classrooms*. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates

WYNCHANK A., (1999) Problématique de l'enseignement du français dans la société multiculturelle sud-africaine. *Alizés*, n° 18, pp. 53-63

WOLTON D., (1999) *Internet et après : une théorie critique des nouveaux médias*. Paris : Éditions Flammarion

ANNEXE 1

Typologie Institutionnelle		Institutions
Universités	8 Universités séparées et incorporées	<ol style="list-style-type: none"> 1. Université du Cap (UCT) 2. Université de Fort Hare (UFH) + Université de Rhodes, Campus d'East London 3. Université de Free State (UFS) + Université Vista (Bloemfontein) + Université du Nord (Qwa-Qwa) 4. Université de Pretoria (UP) + Université Vista (Mamelodi) 5. Université de Rhodes 6. Université de Stellenbosch (US) 7. Université du Cap de l'Ouest (UWC) + Université de Stellenbosch, l'École Dentale 8. Université de Witwatersrand (Wits)
	3 Universités fusionnées	<ol style="list-style-type: none"> 1. Université de Durban-Westville (UDW) + Université de Natal = Université du Kwa-Zulu Natal. 2. Université du Nord (UNIN) + Université Médicale de l'Afrique du Sud (MEDUNSA) = Université de Limpopo 3. Université de Potchefstroom (PUCHE) + Université du Nord-Ouest (UNW) + Université Vista (le personnel et les étudiants de Schokeng) = Université du Nord-Ouest
Universités de Technologie	2 Universités de Technologie (Technikons) séparées et incorporées	<ol style="list-style-type: none"> 1. Technikon du Free State (TFS) + Université Vista (Welkom) = Université Centrale de Technologie 2. Technikon du Vaal Triangle + Université Vista (Sebokeng) = Université Vaal de Technologie
	3 Universités de Technologie (Technikons) fusionnées	<ol style="list-style-type: none"> 1. Technikon du Cap + Technikon du Peninsula (Pentech) = Université du Cap Peninsula de Technologie 2. Institut de Technologie de Durban (DIT) + Technikon de Mongosuthu (Umlazi) + Université du Zululand = Institut de Technologie de Durban 3. Technikon de Pretoria (TP) + Technikon du Nord de Gauteng (TNG) + Technikon du Nord-Ouest = Université de Technologie de Tshwane
Institutions Compréhensives	2 Institutions compréhensives séparées	<ol style="list-style-type: none"> 1. Université de Venda = Université de Venda de Science et Technologie 2. Université du Zululand

	4 Institutions complètes fusionnées	<ol style="list-style-type: none"> 1. Université de Rand Afrikaans (RAU) + Technikon de Witwatersrand + Université Vista (East Rand et Soweto) = Université de Johannesburg 2. Université de Port Elizabeth (UPE) + Technikon de Port Elizabeth (PET) + Université Vista (Port Elizabeth) = Université Métropolitaine de Nelson Mandela 3. Université de l'Afrique du Sud (UNISA) + Technikon de l'Afrique du Sud (TSA) + Université Vista de l'Éducation à Distance (VUDEC) = Université de l'Afrique du Sud (UNISA) 4. Université du Transkei (UNITRA) + Technikon de la Frontière + Technikon du Cap de l'Est = Université de Science et Technologie de Walter Sisulu
Des Instituts Nationaux		<ol style="list-style-type: none"> 1. Institut de l'Enseignement Supérieur de Mpumalanga 2. Institut de l'Enseignement Supérieur du Cap de Nord

Figure 1 : L'état actuel de la constitution institutionnelle du secteur de l'enseignement supérieur en Afrique du Sud²⁵.

²⁵ Source: Council on Higher Education, (2004) *South African Higher Education in the First Decade of Democracy*, Pretoria: The Council on Higher Education (CHE).

ANNEXE 2

Universités	BA	Honours	MA	PhD
Limpopo	X			
Johannesburg	X	2009	2009d	2009d
Free State	X	X	X	
Rhodes	X	X	Xd	
Western Cape	X	X		
N.Mandela Metropolitan	2007	2008	2008d	2008
Pretoria	X	X	X cw/d	Xd
Stellenbosch	X	X	Xd	Xd
KwaZulu-Natal	X	X	Xd	Xd
Wits	X	X		Xd
Cape Town (filière standard/ FLE)	X	X/ 2008 (FLE)	X/ 2009(FLE) cw/d	
UNISA	X	X	Xd	Xd
North West	X			

« cw » : cursus par *course work* (cours à suivre, évaluations à rendre)

« d » : cursus par *dissertation* (mémoire à rendre)

Figure 2 : Offre des programmes de français dans les universités en Afrique du Sud

ANNEXE 3

Fonction pédagogique	Type de logiciel	Théorie	Tâche d'apprenant	Connaissances
Présenter l'information	Tutoriel	Cognitiviste	Lire	Présentation ordonnée
Dispenser des exercices	Exercices répétés	Béhavioriste	Faire des exercices	Association
Véritablement enseigner	Tuteur intelligent	Cognitiviste	Dialoguer	Représentation
Capter l'attention et la motivation de l'étudiant	Jeu éducatif	Béhavioriste	Jouer	Répétition
Fournir un espace d'exploitation	Hypermédia	Cognitiviste Constructiviste	Explorer	Présentation en accès libre
Fournir un environnement pour la découverte de lois naturelles	Simulation	Constructiviste Cognition située	Manipuler, observer	Modélisation
Fournir un environnement pour la découverte de domaines abstraits	Micromonde	Constructiviste	Construire	Matérialisation
Fournir un espace d'échange entre étudiants	Apprentissage collaboratif	Cognition située	Discuter	Construction de l'étudiant

Tableau 1 : La typologie des usages de De Vries²⁶

²⁶ Source : Ngnoulaye J., (2010) Étudiants universitaires du Cameroun et les technologies de l'information et de la communication : Usages, apprentissages et motivations [15/08/2012] [http :
//papyrus.bib.umontreal.ca/jspui/bitstream/1866/4924/4/Ngnoulaye_Janvier_2010_these.pdf](http://papyrus.bib.umontreal.ca/jspui/bitstream/1866/4924/4/Ngnoulaye_Janvier_2010_these.pdf)

ANNEXE 4

Questionnaire 1

Please be assured that the information you give in this questionnaire will be handled with strict confidentiality. Your identity will remain anonymous at all times.

I. Personal Data:

1. Gender:

- a. Masculine ☐ b. Feminine ☐

2. Age:

- a. 17-20 ☐ b. 21-24 ☐ c. 25-28 ☐ d. 29-32 ☐ e. 32 + ☐

3. Nationality: _____

4. Faculty: _____

5. Degree programme: _____

6. For how many years have you been studying French?

- a. 0-1 ☐ b. 2-3 ☐ c. 4-5 ☐ d. 5-6 ☐ e. 6 + ☐

II. Use of ICTs (Information and Communication Technologies).

Please note that for purposes of this study, ICTs are defined as all technological tools and applications that provide access to information and communication; these include computers, cellphones, Internet, wireless networks, etcetera.

7. How often do you use ICTs in your activities?

- a. Everyday ☐ b. During the weekdays ☐ c. 3 times a week ☐ d. Twice a week ☐
e. Once a week or less ☐

8. Where do you usually access the Internet?

- a. At home ☐ b. At college ☐ c. At the internet cafe ☐ d. Both at home
and at college ☐ e. None of the above (Please explain further) ☐ _____

9. I normally use ICTs for:

- a. scholarly work or assignments ☐ b. social networking purposes ☐
c. entertainment ☐ d. all of the above ☐ e. None of the above (Please explain
further) ☐ _____

III. Use of ICTs in French language learning

10. How often do you use ICTs in your French lessons?

- a. very frequently ☐ b. frequently ☐ c. moderately ☐ d. not that frequently ☐
e. not at all ☐

11. During French classes, we use ICTs :

- a. only in the language laboratories ☐ b. to do French assignments or projects
collaboratively ☐ c. to do some research ☐ d. for all the above ☐

e. for none of the above (Please explain further) _____

12. When doing French homework, I normally use ICTs:

- a. for research purposes ☐ b. for discussing the work with classmates via chat/instant messaging ☐ c. to post work or information on blogs or forums ☐ d. for all of the above ☐ e. for none of the above ☐ (Please explain further)
-

13. Do you feel that your French lecturers use ICTs in French language lessons:

- a. to a very great extent ☐ b. to a great extent ☐ c. to a moderate extent ☐ d. to a lesser extent ☐ e. not at all ☐

14. Do you feel that the use or more use of ICTs in your French language lessons would motivate you to learn the language:

- a. to a very great extent ☐ b. to a great extent ☐ c. to a moderate extent ☐ d. to a lesser extent ☐ e. not at all ☐

15. Do you feel that the use or more use of ICTs in your French language lessons would help you to learn the language:

- a. to a very great extent ☐ b. to a great extent ☐ c. to a moderate extent ☐ d. to a lesser extent ☐ e. not at all ☐

16. How would you rate your University's facilities in as far as ICTs are concerned?

- a. very well-equipped ☐ b. well-equipped ☐ c. moderately equipped ☐ d. poorly equipped ☐ e. very poorly equipped ☐

If you wish to participate further in this research please provide your email address below:

Thank you very much for your participation in this research and I wish you all the best in your French studies!

ANNEXE 5

Guide d'entretien- interviews destinées aux apprenants de FLE

First of all I would like to express my heartfelt gratitude for your participation in this present research study.

I will briefly summarize the subject of my research and the objectives of this interview. The research I am currently undertaking is on the Integration of ICTs in the Teaching of French as a Foreign Language in South African Universities. One of the major tasks I have therefore involves interviewing university learners of French, like yourself, in order to find out, amongst other things, how ICTs are integrated in your French language studies and how the use of ICTs in the learning of French impacts your motivation to learn French.

I also want to reassure you that the information you will provide in this interview will be kept strictly confidential and that your identity will remain anonymous at all times, therefore, you do not have to reveal your name, your surname or any identity numbers during the interview.

Are there any questions that you would like to ask before we begin?

I. Personal Information:

- 1) May you kindly tell us how old you are?
- 2) Which degree programme are you currently doing?
- 3) Why did you choose to study French?
- 4) For how long have you been studying French?

II. Use of ICTs (Information and Communication Technologies).

- 5) Now to the topic at hand, when we talk of ICTs, what immediately comes to your mind or what does that abbreviation mean to you?
- 6) How often would you say you use ICTs in your day to day activities?
- 7) For what purposes do you mostly use ICTs?
- 8) And in your school work on a scale of 1-5 how would you rate your usage of ICTs? (1 representing very low usage and 5 representing very high usage).

III. Use of ICTs in French language learning

- 9) How about in your French lessons, do you use ICTs at all during your French classes?
- 10) Briefly describe how you mostly use ICTs for your French language studies i.e. for research purposes/to do assignments or post assignments/to discuss French homework or assignments with your fellow classmates?
- 11) Are you satisfied with the way in which your French lecturers use ICTs for French language learning purposes? If yes, please expand describing in what way your

teachers use the ICTs for French language learning. If no, describe where you believe they are lacking in the usage of ICTs for French language learning purposes.

- 12) Do you believe that the use or more use of ICTs in French language learning would motivate you or motivates you to learn the language? If yes, in what way or how?
- 13) Do you believe that the use or more use of ICTs in French language learning allows you to learn the language better? If yes, in what way?
- 14) Would you say that your institution is well-equipped in as far as providing facilities for ICTs are concerned? If no, please briefly describe in which ways the institution could improve.
- 15) As a university learner of the French language, how do you think you could make better use of modern-day ICTs to help you learn the French language?

Thank you very much for your participation in this research once again and I wish you all the best in your French studies!

ANNEXE 6

Questionnaire 1

Soyez assuré que votre participation reste à l'anonymat. Merci de cocher la case correspondante à votre cas.

16) Information Personnelle:

1. Sexe:

a. Masculin ☐ b. Féminin ☐

2. Âge :

a. 20-30 ☐ b. 30-40 ☐ c. 40-50 ☐ d. 50-60 ☐ e. 60 + ☐

3. Nationalité: _____

4. Faculté: _____

5. Combien d'années d'expérience en tant qu'enseignant(e) de FLE comptez-vous ?

6. Combien d'années d'expérience en tant qu'enseignant(e) de FLE à l'Université de Pretoria/ à l'Université de Witwatersrand²⁷ comptez-vous ?

17) Usages des Technologies d'Information et de Communication (TIC).

7. Sur une échelle de 1-5, où situeriez-vous vos compétences dans l'usage des TIC ?

8. J'ai accès à un ordinateur et à l'Internet :

a. seulement au bureau ☐ b. seulement à la maison ☐ c. au bureau et à la maison ☐ d. seulement au cybercafé ☐ e. aucune réponse ne correspond à mon cas (Expliquez s'il vous plaît) ☐

9. En moyenne, par semaine j'utilise l'ordinateur pour :

a. 0-10 heures ☐ b. 10-30 heures ☐ c. 30-50 heures ☐ d. 50-70 heures ☐
e. 70+ heures ☐

18) Usages des TIC et pratiques pédagogiques.

10. J'utilise les TIC dans mes activités pédagogiques d'enseignement du FLE :

a. très fréquemment, de façon continue ☐ b. souvent ☐ c. à l'occasion ☐
d. rarement ☐ e. pas du tout ☐

11. Si vous avez sélectionné les réponses d. rarement ☐ ou e. pas du tout ☐ pour la question numéro 10 ci-dessus, expliquez brièvement pourquoi c'est le cas et identifiez 3

²⁷ À l'origine, il était prévu que ces deux institutions participent à notre enquête, mais subséquemment il a fallu limiter l'étude à une seule institution (UP) compte tenu du désistement de la Wits.

obstacles majeurs qui vous découragent à utiliser les TIC dans vos activités pédagogiques :

12. Décrivez brièvement dans quelle capacité ou les contextes dans lesquels vous utilisez les TIC dans vos activités d'enseignement du FLE :

13. À votre avis, quels sont les problèmes majeurs associés avec l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE?

14. À votre avis, quel usage des TIC est le plus efficace dans l'enseignement du FLE ?

15. Répondez à la question ci-dessous s'il vous plaît :

Comment classifiez-vous votre usage des logiciels ou outils technologiques listés ci-dessous dans vos pratiques pédagogiques? (Merci de cocher dans les colonnes à la droite la bonne case qui correspond à votre cas).	Très fréquemment, de façon continue	Souvent	De façon moyenne	Rarement	Je ne connais pas cet outil/logiciel
a) Blog					
b) Tchat					
c) Forums de discussion					
d) Plateforme technologique d'instruction spécifique à votre institution par exemple WebCT, Sakai ou ClickUP					
e) Courriel électronique					
f) Web-surfing					

16. Comment jugeriez-vous l'importance d'intégrer les TIC dans l'enseignement du FLE?

- a. extrêmement important ☐ b. très important ☐ c. important de façon moyenne ☐
d. pas important ☐ e. pas du tout important ☐

Merci beaucoup pour votre participation !

Fin du questionnaire.

ANNEXE 7

Guide d'entretien- interviews destinées aux enseignants de FLE.

Avant de commencer je vous remercie beaucoup d'avoir accepté de participer à cette recherche.

Je vous rappelle brièvement le but de la recherche et l'objectif de cette interview. La recherche que je suis en train de mener porte sur l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE dans les universités en Afrique du Sud. Afin de réaliser cette étude, une de mes missions est d'interviewer des enseignants de FLE comme vous, car je cherche à savoir, parmi d'autres éléments, comment vous intégrez les TIC dans vos pratiques pédagogiques.

Je vous rappelle également, que toutes les informations qui seront échangées dans cet entretien resteront strictement confidentielles et votre identité restera à l'anonymat, donc, vous ne devez ni préciser votre prénom, ni votre nom de famille.

Est-ce que vous avez des questions avant de commencer ?

I. Information Personnelle:

- 19) Merci de nous donner un profil personnel c'est-à-dire votre âge, votre fonction ici à l'Université etcetera.
- 20) Est-ce que vous pouvez nous donner un bref aperçu de votre parcours professionnel ?
- 21) Pourquoi est-ce que vous avez choisi ce métier d'enseignant(e) de FLE ?
- 22) Depuis combien de temps est-ce que vous êtes enseignant(e) de FLE ?
- 23) Depuis combien de temps est-ce que vous travaillez dans cette institution ?

II. Usages des Technologies d'Information et de Communication (TIC).

- 24) Bon, maintenant pour les TIC, quand on parle de la notion des TIC, qu'est-ce que ce mot représente chez vous, à quoi pensez-vous ?
- 25) Sur une échelle de 1-5, où 1 signifie une maîtrise de base et 5 signifie une maîtrise parfaite, où situeriez-vous vos compétences dans l'usage des TIC ?
- 26) Avez-vous déjà suivi une formation formelle dans l'utilisation des TIC ou vous vous êtes autoformé(e) ?
- 27) Est-ce que vous utilisez les TIC dans votre vie quotidienne ? Si oui, à quel niveau, très fréquemment ou... ?

III. Usages des TIC et pratiques pédagogiques.

- 28) Et dans vos pratiques pédagogiques, c'est-à-dire dans l'enseignement du FLE, est-ce que vous utilisez les TIC ?
- 29) Si oui, dans quelle capacité, c'est-à-dire, est-ce que vous les utilisez pour faire de la recherche, pour concevoir du matériel pédagogique pour les cours de FLE, pour poster des travaux pour vos apprenants etcetera ?
- 30) Est-ce que vous donnez des travaux dans vos cours de français qui impliquent l'usage des TIC chez l'apprenant ; c'est-à-dire la réalisation des projets ou des travaux à partir des outils technologiques tels que les forums, les 'tchat rooms' etcetera ? Si oui, est-ce que vous pouvez nous expliquer un peu plus ?
- 31) Si vous n'utilisez jamais ou que vous n'utilisiez guère les TIC dans vos pratiques pédagogiques et dans vos cours de FLE pourquoi est-ce le cas ?
- 32) Est-ce que vous croyez personnellement que les TIC sont importantes dans l'enseignement du FLE ? Si oui, pour quoi faire ?
- 33) Comment est-ce que vous définissez le rôle de l'enseignant de FLE ?
- 34) Est-ce que vous croyez que l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE a un impact sur le rôle de l'enseignant de FLE ?
- 35) Si oui, dans quelle capacité ? Quels changements au rôle de l'enseignant de FLE sont apportés par l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE ?
- 36) À votre avis, comment est-ce que l'enseignant de FLE peut s'outiller pour opérer dans le monde professionnel moderne où les TIC occupent une place importante ?
- 37) Est-ce que vous croyez que c'est nécessaire pour les institutions d'enseignement supérieur de promouvoir l'utilisation des TIC dans tout enseignement ? Si oui, quel est le rôle qui doit être joué par les institutions ?
- 38) Quel est l'avenir du rôle de l'enseignant de FLE à votre avis en prenant en considération le sujet des TIC et l'enseignement du FLE ? Et vous, comment voyez-vous vos pratiques pédagogiques dans 5-10 ans à venir ?

Merci encore pour votre participation !

ANNEXE 8

Interview: Enseignante de FLE UP (Ens. X)

- 1 L.M²⁸ : Merci beaucoup pour votre participation dans ce travail de recherche. Est-ce
2 que vous avez des questions avant qu'on commence ?
- 3 ENS. X : Non pas du tout !
- 4 L.M : Donc, on commence. Pour commencer est-ce que vous pouvez nous donner un
5 petit profil personnel c'est-à-dire votre âge votre fonction ici à UP...
- 6 ENS. X : Ok, j'ai vingt-cinq ans, ça fait deux ans et demi que je travaille ici à
7 l'Université de Pretoria. J'enseigne les deuxièmes années. Je suis en train de
8 développer un programme...un module qui s'appelle 'Expression Créative'
9 pour les étudiants de deuxième année. En effet, ce module, ça fait partie de ma
10 recherche parce que je suis en train de faire mon Masters en français et c'est
11 ma troisième année donc je souhaite terminer cette année, à la fin de cette
12 année, sinon, le mois de février l'année prochaine....
- 13 L.M : Donc, votre thèse c'est liée à la littérature ou... ?
- 14 ENS. X : Mm...non, c'est plutôt liée à la musique, à la musique francophone....
- 15 L.M : Très bien, pourquoi est-ce que vous avez choisi le métier d'enseignante de
16 FLE ?
- 17 ENS. X : Mm...je crois que j'aime travailler avec les gens, j'aime bien expliquer des
18 choses, des concepts de façon facile et de façon claire et je crois que la raison
19 pour laquelle j'ai choisi à enseigner le français, c'est à cause de ce lien entre
20 l'Afrique du Sud et l'Afrique de l'ouest....la francophonie, donc je veux
21 contribuer moi aussi à ce lien, j'aimerais bien enrichir ce lien, promouvoir ce
22 lien entre les deux Afriques, c'est pourquoi j'ai choisi ce métier.... En fait
23 oui... comme j'ai dit je m'intéresse aussi à la musique donc je suis toujours en
24 train de décider ce que je veux faire dans la vie je m'intéresse beaucoup à
25 plusieurs choses, j'aime beaucoup le français et j'aime beaucoup la musique et
26 j'adore ce module d'expression créative que je suis en train de créer,
27 donc...oui, si ce n'était pas pour la musique et ce module d'expression

²⁸ L.M. est utilisé pour indiquer l'enquêteur dans toutes les interviews.

28 créative peut-être je n'aurai pas choisi être enseignante de français ! Moi, je
 29 dois être passionnée par quelque chose, sinon ça ne marche pas....

30 L.M : Maintenant pour les TIC, quand on parle de la notion des TIC, qu'est-ce que
 31 cela représente pour vous ?

32 ENS. X : Ça veut dire...mm...les outils technologiques qu'on utilise en classe pour
 33 enseigner et...mais pas seulement les outils technologies mais les méthodes
 34 aussi de communication avec les élèves, alors...en classe et aussi au dehors de
 35 la classe.

36 L.M : Ok, très bien. Sur une échelle de 1-5, où situeriez-vous vos compétences en
 37 TIC, 1 représente maîtrise de base et 5 représente parfaite maîtrise ?

38 ENS. X : Seulement dans ce contexte-là à l'université ou en général.

39 L.M : Non, non, en général.

40 ENS. X : Ah ok.... Personnellement je ne suis pas très forte je crois...moi...je ne
 41 télécharge pas trop des vidéos you tube....etcetera chez moi, je n'aime pas
 42 trop faire ça, mais ici à l'université, en comparaison avec les autres je dirais 4,
 43 parce que moi, j'adore ClickUP et j'adore tout ce qu'on a avec ClickUP, tout
 44 ce qu'on utilise, donc à l'université je suis bien capable, les projecteurs et tout
 45 ça...oui.

46 L.M : Très bien, avez-vous déjà suivi une formation formelle dans l'utilisation des
 47 TIC ?

48 ENS. X : Mm....oui, j'ai déjà suivi une formation, j'ai assisté à un atelier ClickUP, ça
 49 c'est ici à l'université dans un autre contexte Donc deux fois, au début de
 50 cette année et l'année dernière, mais au fur et à mesure j'ai appris moi-
 51 même... tout à fait.

52 L.M : Est-ce qu'on peut dire donc que vous vous êtes autoformée, parce que la
 53 formation est-ce que c'était juste pour vous familiariser ou... c'était une
 54 formation forte... ?

55 ENS. X : En effet... oui, c'était juste pour nous familiariser, donc... oui je dirais c'était
 56 plutôt une autoformation... mais je dois dire qu'on peut utiliser ClickUP d'une
 57 façon plus détaillée que je l'utilise en ce moment... donc je crois que ça

58 dépend de votre niveau et de vos besoins donc moi oui, j'ai assisté comme j'ai
 59 dit à un atelier pour télécharger etcetera, mais je ne voulais pas utiliser tout ce
 60 qui se concerne avec ClickUP, donc si on veut utiliser tout ce qui se passe sur
 61 notre espace internet qui s'appelle ClickUP, il faut bien sur assister à ces
 62 formations parce que ce n'est pas l'autoformation qui va t'aider avec tout
 63 ça.... Jusqu'à un certain point oui... Parce que moi, si je voulais faire quelque
 64 chose compliquée maintenant, il me faudra cette formation...

65 L.M : Ok, et est-ce que vous utilisez les TIC dans votre vie quotidienne, à la maison
 66 etcetera... ?

67 ENS. X : Oui ! Oui, tous les jours, c'est Internet, Internet (*rires*)... c'est les forums, les
 68 blogs... pas trop, mais quelquefois. C'est tous les jours, c'est indispensable!
 69 On ne peut plus faire sans. Maintenant par exemple, c'est facile, on peut
 70 obtenir un livre qui a été écrit très récemment, il faut juste le télécharger, on
 71 l'a tout de suite, mais si je compare avec mon mari...lui, il est toujours
 72 connecté... il adore ça... il fait ceci et cela...les choses techniques, beaucoup
 73 beaucoup des choses sur Internet !

74 L.M : Maintenant, pour les TIC et vos activités pédagogiques dans l'enseignement
 75 du FLE. Est-ce que vous utilisez les TIC pour vos activités pédagogiques ?

76 ENS. X : Oui....tout à fait !

77 L.M : Ok, dans quelle capacité, comment ?

78 ENS. X : Ok, il y a plusieurs aspects.... En classe je les utilise, en particulier le
 79 projecteur pour faire des présentations Powerpoint, pour montrer des
 80 diapositifs... aussi le rétroprojecteur pour la grammaire, pour montrer les
 81 fiches transparentes... j'aime bien faire ça....je préfère ça pendant le cours de
 82 grammaire, en classe j'utilise aussi le portable 'smart', le téléphone intelligent,
 83 c'est un 'Samsung', celui-là donc j'aime beaucoup ça et j'utilise le parleur,
 84 donc pour mettre de la musique, 'shock speaker' pour mettre des chansons est-
 85 ce que tu connais ça ? Je les utilise aussi pour le module que j'ai créé qui
 86 s'appelle 'Expression Créative' ... pour ce module les apprenants font aussi
 87 des vidéos ... en gros c'est ça »

88 L.M : Est-ce que c'est pour enregistrer de la musique ?

89 ENS. X : C'est plutôt pour mettre de la musique....donc, les apprenants vont écouter ça
90 et puis....parce que dans le passé j'ai dû porter la radio etcetera et c'était pas
91 aussi facile que ça, avec les disques...etcetera, c'était pas si convenable...donc
92 ce que je fais maintenant, j'enregistre de la musique sur mon portable même
93 Alter ego, je l'enregistre sur mon portable et de cette façon je peux faire
94 facilement en classe donc j'aime bien travailler avec le portable... c'est
95 beaucoup plus pratique... et aussi, j'utilise beaucoup 'dropbox' pour
96 sauvegarder toutes les informations pour les cours donc, je fais des dossiers
97 pour chaque module, et chaque fois je mets les activités, ce qu'on fait, tous les
98 documents pédagogiques, donc... comme ça tout est toujours mis au courant
99 pas comme au passé...donc dropbox m'a sauvé la vie, on gagne du temps,
100 j'adore ça...et puis.... Ummm... pour communiquer avec les élèves, ummm...
101 c'est ClickUP, notre espace internet, ok ce qu'on fait d'habitude... je mets des
102 annonces, je mets des vidéos, ou d'autres documents. Ce qui se passe aussi
103 avec ClickUP, si on met une annonce, automatiquement le programme envoie
104 des messages un courriel électronique aux apprenants, mais ça, ça ne marche
105 pas toujours très bien...donc moi ce que je fais, j'envoie toujours un autre
106 message à chacun de mes étudiants à leurs adresses email personnelles, donc,
107 ça, ça ne se passe pas sur ClickUP, c'est quelque chose de supplémentaire que
108 je fais pour mes apprenants, mais j'avais eu des bonnes commentaires, les
109 étudiants adorent beaucoup ça, ce que nous avons aussi c'est un 'app', chacun,
110 enseignant, apprenant de UP etcetera, a accès à cet app, mais moi je ne profite
111 pas de cet app, donc les apprenants peuvent toujours l'utiliser pour accéder à
112 ClickUP, mais moi, pour l'instant, je n'utilise pas ça.

113 L.M : Mm, ok, très bien, donc, dites-moi, est-ce que les travaux que vous donnez à
114 vos apprenants impliquent l'usage des TIC chez eux ?

115 ENS. X : Mm...euh...je dirais, juste les travaux de groupe peut-être mais pas forcément,
116 les travaux individuels... donc les travaux de groupe, par exemple pour ce
117 module que j'ai créé 'Expression Créative', quand ils doivent faire des
118 présentations Powerpoint donc ils ont apporté leurs clés 'usb' en classe et nous
119 avons utilisé le laptop du département pour faire ça...mm, mais en fait,
120 d'habitude on ne fait pas ça... on ne donne pas le laptop du département, s'ils
121 veulent faire des présentations Powerpoint, ils doivent apporter leurs propres
122 laptops... mais on attend ça des étudiants, ils doivent être capables de faire des

123 présentations Powerpoint.... Et aussi pour ce module ils ont aussi fait des
124 vidéos, c'était pas obligatoire, mais je les encourageais de faire ça...mais je
125 n'ai pas dit 'il faut faire ça'... parce que je sais que quelquefois les apprenants
126 n'ont pas les moyens de faire ça, ça pose des problèmes, j'ai aussi remarqué
127 que quelquefois avec les vidéos, ça pose des problèmes en ce qui concerne le
128 son en classe donc, de temps en temps je les décourage... mais je souligne
129 qu'ils doivent être capables de faire des vidéos... de toute façon... donc ça,
130 c'est pour les travaux de groupes. Pour les travaux individuels, ils doivent
131 rendre toujours des devoirs qui sont tapés, mais... mm ils envoient des travaux
132 par mél, mais ça dépend du cours... et je communique avec eux par mél
133 quelquefois, pas par 'sms', ça je n'aime pas trop, s'il y a un cas d'urgence, oui,
134 un apprenant peut envoyer un 'sms', mais la majorité du temps on
135 communique par mél...

136 L.M : Mm ... donc on n'exige pas vraiment l'usage des TIC chez les apprenants ?

137 ENS. X : Mm... non, parce que cela implique de l'argent et on sait que ce n'est pas tout
138 le monde qui a les moyens... sauf pour les travaux de groupe... il y aura peut-
139 être un apprenant qui a les moyens donc ça oui, mais normalement non....

140 L.M : Ok, très bien, est-ce vous croyez que personnellement les TIC sont
141 importantes pour l'enseignement du FLE ?

142 ENS. X, Ah oui, tout à fait... parce que, si je donne un exemple avec cette classe-là
143 d'expression créative, j'ai vraiment remarqué que si on fait une présentation
144 sans utiliser les TIC, c'est juste ok, mais si on présente, ou si l'on utilise les
145 TIC, c'est vraiment waouh ! Les apprenants sont beaucoup plus engagés ! Je
146 dois dire, maintenant c'est l'âge des TIC, c'est l'ère des TIC, si l'on n'utilise
147 pas ça avec nos apprenants, on les perd quoi.... C'est plus engageant...en
148 effet, on les captive, en fait ça s'applique à nos élèves parce qu'ils connaissent
149 les TIC, c'est vraiment leur contexte, et même si... oui... moi, je dois toujours
150 faire un effort de rester au courant de ce qui se passe avec les TIC parce que si
151 je ne fais pas ça... je risque de perdre mes apprenants... je dirais c'est
152 impératif, essentiel !

153 L.M : Ok, très bien.

154 ENS. X : En effet, je dois dire que je suis très frustrée aussi avec l'université parce que
 155 les projecteurs ne sont pas installés définitivement, donc à chaque fois, il faut
 156 aller chercher le projecteur, et c'est lourd, le truc au plafond là, je ne sais pas
 157 comment ça s'appelle en français, mais ça au plafond c'est installé, mais pas le
 158 laptop et pas la boîte-là qui montre l'image, qu'on utilise avec et donc...ça
 159 c'est lourd et porter ça à chaque fois c'est frustrant ! Tu sais moi, j'ai appris
 160 ici à UP, et à l'époque on n'avait pas tout ça, le ClickUP dans le département
 161 de Français etcetera, ... donc maintenant, comme je suis enseignante ici, je me
 162 suis dit, il faut tout à fait utiliser les TIC. On a toutes ces technologies
 163 maintenant et il faut les utiliser.

164 L.M : Ok, comment est-ce que vous définissez le rôle d'enseignant de FLE ?

165 ENS. X : Mm... (silence)... en Afrique du Sud ?

166 L.M : Pour vous en général, pour votre contexte, en effet à votre avis ?

167 ENS. X : Quelqu'un qui est passionné avec le métier d'enseignant, par la
 168 francophonie... Mm les gens... quelqu'un qui est toujours au courant de tout
 169 ce qui se passe avec l'enseignement du FLE, bien au courant avec les
 170 méthodologies du jour d'enseignement du FLE, quelqu'un qui comprend les
 171 TIC.

172 L.M : Donc, est-ce que vous croyez que l'intégration des TIC dans l'enseignement
 173 du FLE a un impact sur le rôle de l'enseignant de FLE ?

174 ENS. X : Oui, tout à fait....c'est pourquoi j'ai dit il faut être bien au courant de ce qui se
 175 passe avec l'enseignement du FLE et les TIC. Il faut s'engager dans les TIC
 176 quoi que soit l'âge de la personne, jusqu'à un certain niveau oui... Sinon, il
 177 ne faut pas être enseignant de FLE ! Je crois que vraiment ça pose des
 178 problèmes si un enseignant ne s'engage pas et ne se mets pas au courant parce
 179 que cela veut dire qu'on ne sait pas comment les apprenants aiment
 180 apprendre...il faut adapter quoi...

181 L.M : Mm ... tout à fait, mais est-ce que vous croyez qu'il y a des changements qui
 182 sont apportés au rôle de l'enseignant de FLE si on prend en considération
 183 l'intégration des TIC dans l'enseignement.

184 ENS. X : Oui, je crois que les TIC peuvent mm....remplacer certains rôles de
 185 l'enseignant, par exemple le rôle de correcteur, c'est-à-dire corriger les devoirs
 186 ou les épreuves au niveau de base, au niveau élémentaire...pour les débutants
 187 par exemple du/de la/des, qui a envie de corriger ça ? Qui a envie de corriger
 188 je ne sais pas deux cent épreuves de 'du/de la/des'. Donc, je crois que
 189 vraiment les TIC peuvent remplacer certains rôles mais aussi jusqu'à un
 190 certain point. Donc cela veut dire que les enseignants ont plus de temps de
 191 faire des choses plus importantes, ils peuvent se concentrer sur d'autres choses
 192 par exemple mm... ils peuvent plutôt se concentrer sur créer des nouveaux
 193 matériaux pédagogiques, concevoir, créer du nouveau matériel. On peut plutôt
 194 réfléchir sur les besoins des apprenants... on peut penser aux moyens
 195 d'améliorer l'interaction en classe... parce que je crois que finalement, il faut
 196 réfléchir à ce qui va se passer avec l'enseignement du FLE dans l'avenir...
 197 donc si on a le temps de faire ça, ça peut marcher...

198 L.M : Oui, donc à votre avis comment est-ce que le professeur de FLE peut se
 199 préparer pour travailler dans un monde avec les TIC ?

200 ENS. X : Oui, première chose... je crois que les établissements doivent, s'il y a des
 201 organisations qui donnent d'aide financier, tout d'abord financer les
 202 enseignants pour qu'ils puissent suivre des formations en TIC et pour
 203 développer les TIC chez nous, parce que ça coûte beaucoup et les rend
 204 accessibles aux professeurs.

205 L.M : Et vous avez parlé du coût des TIC, est-ce que vous voyez ça comme un défi
 206 alors à l'usage des TIC dans l'enseignement du FLE ?

207 ENS. X : Oui, tout à fait...parce que tu vois...les choses comme le mél etcetera ça ne
 208 coûte pas cher, mais d'autres équipements par exemple les projecteurs, les
 209 laptops, Internet etcetera, ça ça coûte cher, les TIC impliquent des sous...
 210 même si je fais une comparaison avec les alliances françaises, là-bas ils ont
 211 tout, ils ont les tableaux interactifs, Internet en classe, des grands écrans et tout
 212 ça, mais ici non....mais c'est bien important si nos étudiants pourraient avoir
 213 ça aussi parce que c'est vraiment attirant aux apprenants, je crois que vraiment
 214 c'est quelque chose qui motive les apprenants !

215 L.M : Oui, c'est ça. Très bien et la dernière question...comment est-ce que vous
216 voyez votre propre rôle d'enseignant de FLE dans l'avenir considérant
217 l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE ?

218 ENS. X : Je crois qu'il faut toujours rester au courant de ce qui se passe avec les TIC, je
219 crois que ça deviendrait plus difficile quand on devient plus âgé, je crois que
220 peut-être cela serait un défi, mais il faut vraiment faire un effort, c'est
221 tellement important, donc j'aimerais bien rester au courant de tout ce qui se
222 passe et m'engager dans les TIC et l'enseignement du FLE.

223 L.M : Ok, très bien, c'est la fin de notre interview et je vous remercie beaucoup, une
224 fois encore de votre participation. Merci.

ANNEXE 9

Interview: Enseignante de FLE UP (Ens. Y)

- 1 L.M : Merci beaucoup pour votre participation dans ce travail de recherche. Est-ce
2 que vous avez des questions avant qu'on commence ?
- 3 ENS. Y : Non pas des questions !
- 4 L.M : Donc, on peut continuer ?
- 5 ENS. Y : Oui, bien sûr !
- 6 L.M : Ok, merci. Pouvez-vous donner un petit profil personnel, c'est-à-dire votre
7 âge, votre fonction dans l'université etcetera ?
- 8 ENS. Y : J'ai vingt-sept ans. J'enseigne le FLE ici à l'UP depuis 4 ans.
- 9 L.M : Très bien, pourquoi est-ce que vous avez choisi le métier d'enseignante de
10 FLE ?
- 11 ENS. Y : Bon, généralement quand on étudie les langues, il n'y a pas beaucoup
12 d'options, soit on enseigne, soit on traduit. Voilà, c'était ça, mais aussi j'aime
13 beaucoup partager connaissance, j'aime discuter avec les gens donc c'était
14 plutôt logique pour moi de devenir professeur.
- 15 L.M : Maintenant pour les TIC, quand on parle de la notion des TIC, qu'est-ce que
16 cela représente pour vous ?
- 17 ENS. Y : Ah oui, les nouvelles technologies de l'information et de la communication, je
18 pense, c'est la nouveauté quoi. C'est ce qui se fait maintenant, on perçoit
19 l'enseignement par rapport aux technologies ; c'est une aide parce qu'on
20 obtient beaucoup d'information rapidement. C'est aussi une plateforme
21 d'échange parce qu'avec Internet par exemple on peut savoir exactement ce
22 qui se fait, ce qui est récent dans d'autres universités, d'autres chercheurs ce
23 qu'ils font. C'est une plateforme de découverte. Internet c'est vraiment un
24 outil pour faciliter la vie quoi.
- 25 L.M : Et vous, comment est-ce que vous voyez vos compétences en TIC, sur une
26 échelle de 1-5, ou situez-vous vos compétences, 1 représente maîtrise de base
27 et 5 représente parfaite maîtrise ?

28 ENS. Y : Ah, je dirais 4,5 parce que 5 euh... Bon, je comprends comment tous les outils
 29 fonctionnent mais cela ne veut pas forcément dire que je les utilise tous les
 30 temps parce que quelquefois ce n'est pas toujours pertinent mais c'est facile à
 31 gérer.

32 L.M : Ok, très bien, avez-vous déjà suivi une formation formelle dans l'utilisation
 33 des TIC ?

34 ENS. Y : À l'école bien sûr. On a une formation à l'informatique quand on arrive à
 35 l'université, mais c'était juste une formation initiale pour utiliser la plateforme
 36 universitaire. Après on peut jouer pour voir ce qui est dans le système et on
 37 apprend comme ça.

38 L.M : Ok, et est-ce que vous utilisez les TIC dans votre vie quotidienne, à la maison
 39 etcetera... ?

40 ENS. Y : Mm Oui à la maison, quelquefois, Skype, le tchat, mél etcetera, les choses
 41 de base, pas trop, je sais bien me débrouiller avec les TIC !

42 L.M : Maintenant, pour les TIC et vos activités pédagogiques dans l'enseignement
 43 du FLE. Est-ce que vous utilisez les TIC pour vos activités pédagogiques ?

44 ENS. Y : Oui oui bien sûr ! Je les utilise pour la préparation des cours. De nos jours il
 45 faut toujours essayer d'être à l'heure du jour. Oui, il ne faut pas utiliser des
 46 outils qui se sont dépassés, il faut essayer de se mettre à jour, à l'actualité
 47 quoi... donc, pour ça, la préparation des cours.

48 L.M : Est-ce que vous donnez à vos apprenants des travaux qui impliquent l'usage
 49 des TIC chez eux ?

50 ENS. Y : Oui, par exemple les 3èmes années, je ne sais pas si c'est pertinent mais par
 51 exemple les années précédentes c'était assez difficile de lire l'écriture de main,
 52 mais maintenant donc, j'insiste pour que tous les devoirs soient
 53 dactylographiés, c'est-à-dire tapés, ils doivent taper tout ce qu'ils rendent
 54 etcetera donc ça oui. Il y a aussi la plateforme ClickUP où on poste des
 55 devoirs etcetera. Oui, je les utilise aussi pendant les cours ; des vidéos, des
 56 enregistrements... euh ... le Powerpoint et tout ça, donc, c'est... pour...
 57 euh... surtout quand on a des examens, on peut créer des tests et les mettre sur
 58 la plateforme ClickUP. Les étudiants les font sur la plateforme, ça se corrige et

59 oui.... pour tous les niveaux.... Bien sûr aussi pour mettre des annonces
60 afficher des annonces sur ClickUP, oui.

61 L.M : Mm, ok et est-ce que vous utilisez les forums, les tchats, les blogs a partir de
62 cette plateforme dans l'enseignement du FLE?

63 ENS. Y : Non ... mm pas vraiment. Je dirais pas parce qu'on ne sait pas vraiment
64 comment utiliser ce genre des choses, donc non, c'est assez rare !

65 L.M : Est-ce que vous croyez que les TIC sont importants pour l'enseignement du
66 FLE ?

67 ENS. Y : Oui, les TIC sont importantes mais ça doit être une aide, cela ne doit pas être
68 le centre de l'enseignement! Ça doit pas dominer le cours quoi parce qu'on
69 peut très bien enseigner le FLE de façon satisfaisante sans les TIC !

70 L.M : Ok, comment est-ce que vous définissez le rôle d'enseignant de FLE ?

71 ENS. Y : Mm dans quel sens ?

72 L.M : Quelles sont les tâches et les responsabilités liées au rôle de l'enseignant ?

73 ENS. Y : En général ou par rapport à l'administration ?

74 L.M : En général, votre perception du rôle de d'enseignant de FLE ?

75 ENS. Y : Je suis censée, euh, d'aider les apprenants, accompagner mes apprenants
76 jusqu'à un certain niveau, euh, pendant un certain période de temps donc par
77 exemple si je prends quelques-uns de mes apprenants qui doivent atteindre un
78 niveau B1 à la fin de l'année, donc mon objectif est de mettre tout en œuvre
79 pour leur donner les outils qui vont leur permettre à atteindre ce niveau-là.
80 Donc, ça en gros quoi, c'est ça...

81 L.M : Donc vous êtes accompagnateur ?

82 ENS. Y : Oui, exact ! Et puis chaque étudiant avance à un niveau différent donc, euh,
83 j'essaie vraiment de créer un environnement, même si c'est une grande classe,
84 j'accompagne mes apprenants pour que chaque étudiant puisse avoir les
85 moyens pour avancer à ses pas pour atteindre les objectifs.

86 L.M : Ok, et est-ce que vous croyez que l'intégration des TIC dans l'enseignement
87 du FLE change ce rôle?

88 ENS. Y : Les TIC ne changent pas forcément le rôle de l'enseignant en tant
 89 qu'accompagnateur, en tant que guide parce que les TIC c'est quelque chose
 90 qu'ils utilisent en général, mais il faut les contextualiser... si un étudiant vient
 91 avec des questions ... c'est-à-dire pour poser des questions sur ce qu'il a vu
 92 sur Internet donc il faut les aider, mais en effet ... j'ai l'impression que
 93 [pause] la tournure des choses avec les TIC, c'est que l'enseignant est un peu
 94 en plus, ce n'est pas l'idéal, mais il me semble que c'est ça la direction que ça
 95 prend [pause] l'enseignant devient, [pause], le rôle de l'enseignant, oui, j'ai dit
 96 au départ l'enseignant est un accompagnateur mais pas accompagnateur passif,
 97 c'est quand même un accompagnateur actif mais avec les technologies j'ai
 98 l'impression que l'enseignant devient un accompagnateur vraiment passif ...
 99 oui, il devient euh, alors, c'est l'élève qui lui donne beaucoup d'information,
 100 l'enseignant n'enseigne pas, il reçoit des questions, maintenant, l'impression
 101 que j'ai c'est que l'enseignant devient un peu comme dans le fond, [pause],
 102 dans le *background*, on dit oui, c'est justement mon enseignant, il est là, on
 103 peut le consulter au fur et à mesure s'il y a besoin parce qu'on a déjà toute
 104 l'information sur Internet, donc on consulte sur les précisions, l'enseignant
 105 devient accessoire.

106 L.M : Ok, très intéressant. Très bien et la dernière question parce que vous aurez
 107 cours dans quelques minutes c'est ça ?

108 ENS Y : Oui exactement, j'ai cours maintenant

109 L.M : Ok, nous allons vite faire alors, dernière question, comment est-ce que vous
 110 voyez votre propre rôle d'enseignant de FLE dans l'avenir considérant
 111 l'intégration des TIC dans l'enseignement du FLE ?

112 ENS. Y : Ah, je crois qu'avec les TIC on a un nouvel enseignant, on a mis l'ancien
 113 enseignant a cote et il devient utile quand tout va mal, mais au contraire il faut
 114 remettre l'enseignant au centre de l'enseignement, pas au fond ! C'est ça ce
 115 que je pense.

116 L.M : Ok, très bien, c'est la fin de notre interview et je vous remercie beaucoup, une
 117 fois encore de votre participation. Merci !

ANNEXE 10

Interview: Enseignante de FLE UP (Ens. Z)

- 1 L.M : Merci beaucoup de votre participation dans cette étude. Pour commencer est-ce
2 que vous pouvez juste me donner un petit profil personnel c'est-à-dire votre
3 âge votre fonction ici à UP
- 4 ENS. Z : Donc, mm, je ne sais pas, bon... (rires)... donc j'ai 24 ans, maintenant
5 j'enseigne les débutants ici à UP, j'enseigne le français avec les, non, aux gens
6 qui ont peu de connaissance en français... oui c'est ça.
- 7 L.M : Donc, vous enseignez seulement les 1ères années ?
- 8 ENS. Z : Oui, c'est ça, mais ce sont des étudiants qui font d'autres programmes mais
9 qui font aussi le français au niveau débutant. Depuis... mm, ok, j'ai
10 commencé l'année dernière donc j'ai moins de 2 ans d'expérience comme
11 professeure de FLE, mais je ne suis pas exactement enseignante ... (rires) ...
12 c'est un peu compliqué, parce qu'en ce moment je suis assistante....
- 13 L.M : Très bien, pourquoi est-ce que vous avez choisi le métier d'enseignante de
14 FLE ?
- 15 ENS. Z : Mm, donc c'était un peu par hasard en effet, j'aime le français, et j'aime aussi
16 enseigner, partager mes connaissances, mes savoirs avec les autres, j'aime
17 travailler avec les gens donc je dirais c'est pourquoi j'ai choisi ce métier,
18 c'était naturel pour moi.
- 19 L.M : Maintenant pour les TIC, quand on parle de la notion des TIC, qu'est-ce que
20 ce mot représente chez vous ?
- 21 ENS. Z : C'est très intéressante cette notion, moi j'aime les technologies, j'aime
22 travailler avec les outils technologiques. Ok, avant de commencer ici à UP,
23 j'étais assistante de langue en France, mais cette fois-là j'étais enseignante
24 d'anglais, et en France, j'ai utilisé les TIC aussi, on avait de projecteurs dans
25 les salles de classes, des lecteurs CD, des lecteurs DVD, la télévision etcetera.
26 Ici c'est un peu plus difficile, parce qu'on doit enseigner quelquefois plus de
27 60 étudiants dans une seule classe, et on n'a pas vraiment aussi le matériel

28 technologique comme les projecteurs etcetera, donc ici c'est un peu plus
 29 difficile pour les technologies.

30 L.M : Mm, ok, et pour ce qui est de vos compétences à l'utilisation des TIC, sur une
 31 échelle de 1-5, où situeriez-vous vos compétences aux TIC, 1 représente
 32 maîtrise de base et 5 représente maîtrise parfaite?

33 ENS. Z : Oh, waouh, je crois que peut-être... mm, je suis en train d'apprendre bien sûr,
 34 donc je dirais que 3 peut-être ... (rires) ... c'est toujours un peu
 35 d'apprentissage pour moi avec les TIC.

36 L.M : Très bien, est-ce que vous avez déjà suivi une formation formelle dans
 37 l'utilisation des TIC ?

38 ENS. Z : Non, pas du tout !

39 L.M : Donc, vous vous êtes auto formée, cela veut dire, tout ce que vous savez faire
 40 aujourd'hui avec les TIC vous l'avez appris toute seule ?

41 ENS. Z : Oui, tout à fait. Mais j'aimerais bien assister à des cours des TIC,
 42 particulièrement ClickUP, ClickUP est la plateforme technologique qu'on a ici
 43 à UP pour les étudiants et les enseignants en ce qui concerne l'apprentissage.
 44 Oui, on utilise ça pour communiquer avec les étudiants, et pour moi, c'est
 45 encore mm, je ne suis pas encore confortable avec cela, c'est pourquoi
 46 j'aimerais bien suivre des cours pour ça.

47 L.M : Ok, très bien, et est-ce que vous utilisez les TIC dans votre vie quotidienne, à
 48 la maison etcetera... ?

49 ENS. Z : Pas vraiment pour moi, seulement pour la communication... avec mes amis,
 50 donc pour des raisons sociaux vraiment. Je suis seulement sur facebook, je ne
 51 suis même pas sur Twitter etcetera.

52 L.M : Ok, donc vous avez accès à un ordinateur chez vous ?

53 ENS. Z : Oui.

54 L.M : Et à Internet ?

55 ENS. Z : Oui, mais de façon très limitée, parce qu'Internet coûte très cher ici en Afrique
 56 du Sud ! Je n'utilise pas trop chez moi. Je dirais que je l'utilise surtout ici au
 57 bureau mais pas trop chez moi.

58 L.M : Maintenant, pour les TIC et vos activités pédagogiques dans l'enseignement
 59 du FLE. Est-ce que vous utilisez les TIC pour vos activités pédagogiques ?

60 ENS. Z : Ici à UP, j'ai seulement utilisé les TIC cette année pour un projet que l'on était
 61 en train de faire, ça c'est les défilés de mode, donc j'ai fait une présentation
 62 Powerpoint, juste pour montrer aux apprenants comment faire leurs propres
 63 projets. Donc, j'ai montré ça avec un projecteur, mais je n'étais même pas
 64 connectée à Internet parce que dans nos salles de classes il n'y a pas accès à
 65 Internet ! Mais je crois que c'est très important d'avoir Internet tout le temps,
 66 par exemple même pour les connaissances générales... je peux te dire déjà une
 67 histoire drôle... mes apprenants m'ont posé une fois la question, 'si on est né
 68 et on habite à Tokyo, est-ce qu'on dit en français on est Tokyonais ? Donc,
 69 cela montre qu'il y a un manque des connaissances générales, avec accès à
 70 Internet, j'en suis sûre que des telles questions seraient évitées car cela sera
 71 une question de simplement faire de la recherche sur Internet!

72 L.M : Ok, quand vous donnez des travaux par exemple à vos apprenants, c'est-à-dire
 73 des travaux à faire chez eux, est-ce que vous donnez des travaux qui
 74 impliquent l'utilisation des TIC chez eux ?

75 ENS. Z : Pas tout à fait ! C'est plutôt s'ils vont... mm... faire de la recherche, pour des
 76 projets etcetera. La plupart de temps c'est vraiment la décision de l'apprenant
 77 de choisir s'il va utiliser les TIC... c'est à lui de décider... nous on ne donne
 78 pas des travaux qui impliquent l'utilisation des TIC.

79 L.M : Mm, ok, très bien, donc, pas tout à fait ?

80 ENS. Z : Oui, exactement. En effet si je peux éclaircir juste un petit peu pourquoi... il y
 81 a une fois cette année on a essayé de monter une vidéo sur ClickUP, le film
 82 *Kirikou*, mais cela n'a jamais marché, mais j'ai vraiment essayé de le faire
 83 marcher, je suis même allée aux techniciens personnellement, mais il y avait
 84 toujours trop de problèmes... quand on essaie d'aller sur le lien, le film ne
 85 s'ouvre pas et ça donne des trucs bizarres... vraiment c'est incroyable ! On a
 86 même essayé de mettre des activités liées au film mais les apprenants

87 n'arrivaient pas à y accéder donc il y avait trop de problèmes techniques ! Et
 88 chaque fois, les techniciens, les informaticiens me disaient ok maintenant ça
 89 marche, mais moi quand j'essayais encore, les mêmes problèmes se
 90 reproduisaient donc moi vraiment j'ai abandonné ce projet ! C'est dommage
 91 parce que je crois que les apprenants auraient beaucoup aimé regarder le film
 92 et faire les activités qui y sont liées sur ClickUP !

93 L.M : Mm... donc, est-ce que vous utilisez quelquefois des outils technologiques qui
 94 sont disponibles sur la plateforme ClickUP, tels que le tchat, le forum, le blog
 95 ou le WIKI dans l'enseignement du FLE ?

96 ENS. Z : Non, pas du tout ! Mais les apprenants eux-mêmes m'ont demandé de faire
 97 mm, de commencer un groupe sur *watsapp* pour discuter en français
 98 etcetera... et j'ai dit oui, c'est à eux de s'organiser s'ils le souhaitent.

99 L.M : Ah ok, très bien, donc, les apprenants eux-mêmes ont envie de faire ça,
 100 d'utiliser les TIC dans leur apprentissage du FLE ?

101 ENS. Z : Oui, oui ! Ils ont vraiment envie d'organiser cela, mais pour nous c'est
 102 difficile de gérer ça, car, par exemple, si on a beaucoup d'étudiants dans une
 103 seule classe comment arriver à organiser et à gérer ça en tant que professeur,
 104 donc quelquefois c'est mieux de laisser les apprenants faire ça eux-mêmes. En
 105 tout cas, ils forment des amitiés eux-mêmes en classe donc, peut-être c'est
 106 mieux de les laisser organiser ça comme ils le souhaitent.

107 L.M : Est-ce vous croyez que personnellement les TIC sont importantes pour
 108 l'enseignement du FLE ?

109 ENS. Z : Oui !

110 L.M : Ok, pourquoi, dans quel sens ?

111 ENS. Z : Ok, pourquoi, je crois parce que les étudiants, s'intéressent sur... aux choses
 112 visuelles, oui... aussi parce que c'est plus interactif avec les TIC... peut-être
 113 ce n'est pas vraiment plus interactif mais c'est... ok, mm... dans le monde,
 114 maintenant, la technologie c'est très importante en générale donc je crois que
 115 c'est aussi important de travailler avec les TIC dans l'enseignement de
 116 français. En effet, aujourd'hui les apprenants peuvent eux-mêmes aller sur
 117 Internet pour faire de la recherche sur quelques thèmes ou quelques sujets

118 qu'ils apprennent en classe. La vérité c'est que les technologies existent dans
119 le monde d'aujourd'hui et il faut les inclure aussi dans le monde de la classe.
120 Aussi, les technologies offrent beaucoup de choses intéressantes pour
121 l'apprentissage, des choses sur la culture française etcetera donc il faut les
122 utiliser en classe pour faciliter l'apprentissage ! Même si on n'a pas les
123 moyens de voyager aujourd'hui c'est possible d'expérimenter une autre
124 culture, un autre monde à travers l'ordinateur, si on peut dire ça, donc c'est
125 très important les TIC pour l'apprentissage de la langue, parce que la langue
126 c'est aussi la culture...

127 L.M : Ok, comment est-ce que vous définissez le rôle d'enseignant de FLE ?

128 ENS. Z : Ok, je crois en effet que je suis comme guide, parce que les étudiants souvent
129 doivent découvrir eux-mêmes comment construire les phrases, et les règles de
130 grammaire, donc moi mon rôle, c'est de les guider de comprendre et de
131 découvrir les règles. Je dois aussi expliquer les choses simplement s'ils
132 n'arrivent pas à comprendre, je dois montrer un peu aussi la culture, à travers
133 mes propres expériences en France et mes propres expériences avec la langue,
134 donc c'est comme ça. Je ne suis pas francophone, et quelquefois c'est difficile,
135 mais je dois montrer aux apprenants avec les expériences que j'ai, la langue et
136 la culture...

137 L.M : Donc, est-ce que vous croyez que l'intégration des TIC dans l'enseignement
138 du FLE a un impact sur le rôle de l'enseignant de FLE ?

139 ENS. Z : Ah, pour moi je crois que les TIC m'aident beaucoup dans l'enseignement.
140 J'aimerais bien les inclure plus dans mes activités pédagogiques. Surtout pour
141 la recherche, les TIC m'aident beaucoup, mais pour les élèves aujourd'hui à
142 UP, la façon d'utiliser les TIC est très limitée parce qu'on n'a pas les outils
143 technologiques, par exemple, j'utilise toujours le tableau noir pour mes cours,
144 je n'ai même pas un TBI ! C'est un peu dommage pour tout le monde,
145 l'enseignant et les apprenants aussi !

146 L.M : Mm... exactement, et pour votre rôle en tant qu'enseignant, quel est l'impact
147 des TIC ?

148 ENS. Z : Peut-être, c'est juste ça, cela rend mon rôle, en tant que guide... plus
149 important... je dois encore les guider plus, par exemple quand ils naviguent

150 les sites d'apprentissage de français, je dois les guider, pour mm..., ils doivent
151 savoir où aller pour trouver quelles infos... donc c'est ça pour moi... ça ajoute
152 sur mon rôle de guide.

153 L.M : Ok très bien, donc à votre avis comment est-ce que le professeur de FLE peut
154 se préparer pour opérer dans un monde avec les TIC ?

155 ENS. Z : Des fois comme je regarde TV5 Monde, je trouve qu'il y a beaucoup de
156 choses qui sont pertinentes pour l'enseignement du français, donc c'est très
157 utile pour l'enseignant de français d'explorer les choses comme ça, c'est-à-
158 dire comment utiliser tout ce qu'on a aujourd'hui en termes de technologie
159 pour enseigner le français mieux... je ne sais pas si j'ai répondu à ta
160 question (rires) ?

161 L.M : Oui, tout à fait. Très bien, est-ce que vous croyez que votre institution UP, fait
162 assez pour favoriser l'intégration des TIC dans l'enseignement ?

163 ENS. Z : Mm, parce que le monde est si connecté aujourd'hui, on a vraiment besoin
164 d'utiliser les TIC dans les cours, c'est très très important d'être capable
165 d'utiliser les TIC et cela doit être partie des programmes de formation offerts
166 aux enseignants par l'institution. Je crois qu'ici c'est très bien déjà parce que
167 tout le monde a accès aux ordinateurs et à Internet ici au campus, mais il faut
168 maintenant sensibiliser les enseignants et tout le monde à l'importance des
169 TIC même pour les enseignants âgés parce que c'est essentiel d'utiliser les
170 TIC. Peut-être juste que dans les salles de classe ça serait très important
171 d'améliorer les équipements technologiques parce qu'en ce moment les salles
172 de classe ne sont pas très bien équipées. Peut-être ils commencent maintenant,
173 je ne sais pas, à améliorer les salles de classe, mais ça commence lentement,
174 on a besoin des '*smartboards*' et tout ça.

175 L.M : Et la dernière question...comment est-ce que vous voyez votre propre rôle
176 d'enseignant de FLE dans l'avenir considérant l'intégration des TIC dans
177 l'enseignement du FLE ?

178 ENS. Z : Mm, le rôle, mm... je crois qu'on doit... je crois que c'est mieux d'être créatif
179 autant que possible comme professeur de français, et avec les TIC on peut
180 arriver à faire cela, les TIC sont un moyen de faire ça, et surtout de créer cet
181 engagement avec les apprenants, car je crois que quand on utilise les TIC, les

182 apprenants sont plus engagés, donc c'est l'esprit créatif qu'il faut développer.
183 Et aussi, il faut faire des recherches, et pas rester fermé dans son propre
184 monde... il faut avancer, on ne doit pas arrêter à trouver d'autres moyens
185 d'enseigner la langue française avec les technologies... je ne sais pas... par
186 exemple j'essaie moi-même de faire mes cours intéressants pour tout le
187 monde, mais des fois c'est difficile à faire, mais avec les technologies cela
188 peut être plus facile.

189 L.M : Ok, c'est la fin de notre interview et je vous remercie beaucoup, une fois
190 encore d'avoir participé à cette étude. Merci vraiment!

191 ENS. Z : De rien !

ANNEXE 11

Interview: Apprenant A

1 L.M.: Thank you so much for agreeing to participate in the interview. I am just going to
2 explain once again what the research is all about. The research I am currently undertaking is
3 on the Integration of ICTs in the Teaching of French as a Foreign Language in South African
4 Universities. One of the major tasks I have therefore involves interviewing university learners
5 of French, like yourself, in order to find out, amongst other things, how ICTs are integrated in
6 your French language studies and how the use of ICTs in the learning of French impacts your
7 motivation to learn French. For purposes of the study, the interview will be recorded but all
8 information remains strictly confidential. Have you got any questions before we go ahead?

9 Apprenant A: No, I don't have any questions.

10 L.M.: Ok, I will begin then. In which age group category do you fall, 17-25yrs, 26-35yrs, 36-
11 45yrs or 46-55yrs?

12 Apprenant A: I fall under the 17-25yrs old age group; I am actually 18 years old.

13 L.M.: Which program are you doing?

14 Apprenant A: I am doing a Bachelor of Arts degree, but I want to focus on International
15 Relations later as my major.

16 L.M.: Why did you choose to study French?

17 Apprenant A: Because I thought that it would go very well hand-in-hand with International
18 Relations and I have always really wanted to be multilingual, you know able to speak
19 different languages and I thought French would be a very good choice and a very good start

20 L.M.: How many languages do you speak at the moment?

21 A: I also speak Afrikaans, and Zulu, besides English. Zulu is my home language...

22 L.M.: Wow that is impressive! So for how long have you been studying French?

23 Apprenant A: I actually just started this year but I did do French for a couple of months way
24 before like when I was in high school and only for a couple of months so I actually don't
25 know if that counts.

26 L.M.: Now for the topic at hand, when we talk of ICTS what comes to your mind, what do
27 you think of?

28 Apprenant A: I think of computers and umm yeah... pretty much....

29 L.M.: And how often would you say you use ICTs in your day to day activities?

30 Apprenant A: Oh I use them a lot, a whole lot... I use it on my phone, and I use it for
31 research.

32 L.M.: So you use ICTs for research and for what other purposes?

33 Apprenant A: For reading news, for socializing, for videos for music, come to think of it I
34 don't even watch TV that much, it's just my phone my laptop yeah pretty much... I actually
35 get my news from Twitter, which is how I keep in touch with what's going on in the world...
36 yeah pretty much...

37 L.M.: And in your school work, on a general note not just for French but including your other
38 school work as well how much would you say you use ICTs, on a scale of 1-5, 1 representing
39 very low usage and 5 representing very high usage?

40 Apprenant A: I would actually say 5... because you know I always like to do extra reading
41 you know, so I generally will go on internet to find out more about what I'm studying... what
42 I have found is if I am learning something, even like numbers just to give an example in
43 French, I like to go on to the internet and find like a nice song on numbers coz I find that it
44 really helps, it helps me to learn. Also because you know, I am a visual learner and I like to
45 watch thing and also to listen to things it really helps I find.

46 L.M.: And then in your French lessons, now I am talking about your French lessons and
47 strictly during the French classes, how often do your French teachers use ICTs?

48 Apprenant A: To be quite honest, in the lectures themselves, I actually don't think we have
49 ever used ICTs you know, if I recall well... but in the conversation classes you could kind of
50 say we use them coz sometimes our teacher will play a tape and we have to answer questions,
51 you could say we use theme there. And also sometimes for projects, if we do have a project
52 we do use the internet like you know at one point this year we had a fashion and style project
53 and we did use computers and the internet then especially to play our presentations but to be
54 very honest we don't use them a lot at all...

55 L.M.: So would you be able to quantify how much you have actually used them since the
 56 beginning of the year when you started French.

57 Apprenant A: I would say really maybe just twice actually... yah....

58 L.M.: So when you are in your own personal space at home or doing homework, you earlier
 59 on told me that you do use ICTs in your schoolwork, would you say that you say that you use
 60 tools like chat or blogs to discuss homework or to post some French phrases that your friends
 61 will read?

62 Apprenant A: No, not ever, I have actually never thought of using blogs or chat for French,
 63 never!

64 L.M.: Ok, so coming back to your French teachers, would you say u r satisfied with the way
 65 you teachers are using ICTs in the teaching of French...

66 Apprenant A: You know, I hardly ever actually use ICTs in French lectures so to be honest I
 67 would actually say I am not satisfied with the way we use ICTs coz we practically don't use
 68 them. And now that you have brought up the idea of using chat or blog in French studies, I
 69 think it would be really cool to be actually able to use ICTs in our French lessons that way.
 70 So maybe it would be a good thing to suggest this to our lecturers' coz currently we don't
 71 even use ICTs that much.

72 L.M.: U said that it would be cool to be able to use ICTs during your French classes, do you
 73 think it would motivate you more to learn the French language?

74 Apprenant A: It would certainly motivate us much more, I will be honest... I get really bored
 75 sometimes in the French classes... and I have noticed that other students get bored too... like
 76 people start using their phones or their tablets for other things... and I actually think that it's
 77 not that the French language itself is boring, it's just that lectures do actually get quite
 78 boring... I think maybe actually using those ICTs that people fidget with would make the
 79 classes livelier... like if I think how I used to learn when I was small with videos... I was
 80 lucky that my parents bought me computer games and videos and that is how I have always
 81 learnt too, I have always learnt like that... and maybe it's just me personally but I find the
 82 whole sitting down thing and taking of notes really boring... and I know in varsity maybe
 83 that's what people are supposed to do but I personally think including ICTs more in our
 84 French lessons would actually make things more interesting and definitely motivate me
 85 more...

86 L.M.: And how about learning the language itself, do you think that if your teachers used
 87 ICTs more in their French classes, this would facilitate a better learning of the language?

88 Apprenant A: Yah, I think maybe the motivation would actually help you learn better because
 89 I think that when you are motivated...mmm I find that when you are motivated you take in
 90 more information and you generally learn better. If you are not motivated it just won't work!
 91 And also, I think hearing more French through internet or something as in real French from
 92 real French speakers really helps... even when the teacher speaks in French, it actually is
 93 nice... because even when I think back to when I was a child, I learnt English as well through
 94 hearing it spoken in films on TV, so yah...that would help.

95 L.M.: Mm so I have however heard that there is a technological platform accessible to
 96 students that is available for teaching that your French teachers could use, which is called
 97 ClickUP, are your teachers using that?

98 Apprenant A: To be honest, they have only recently started using it mm... actually there is a
 99 film that they have... a film that we are supposed to watch and the teachers are supposed to
 100 post activities based on that film on ClickUP but mm... I think there have been technical
 101 problems because every time we try to access the film it doesn't work... so I don't know...
 102 and other students are facing this problem too so I think its technical issues or something...

103 L.M.: And what is the name of that film?

104 Apprenant A: If I remember well it is called Kiriko or something like that...

105 L.M.: Ah yes, Kirikou, it actually is a very interesting cartoon film...

106 Apprenant A: Yeah that one... but that for example would be cool and exciting...

107 L.M.: How about the other tools that are available on ClickUP like chat, blogs, forums,
 108 WIKI, are you not using any of those to engage with other students or with your lecturers or
 109 even to post some French material?

110 Apprenant A: Mm I personally am not using any of that... I don't know about the others but I
 111 doubt that very much.... I haven't actually thought about that and I haven't explored that at
 112 all...

113 L.M.: How about in your other subjects that you are studying moving away a little bit from
 114 French, would you say other lecturers in other departments really exploit and use
 115 technological tools quite a lot in their teaching?

116 Apprenant A: Mm, yes, other lecturers actually do use ICTs quite a lot like if I take
117 anthropology for example... it's quite nice actually coz with anthropology we do a lot on
118 ClickUP we even do stuff via email as well....so it makes anthropology quite exciting
119 actually. But in history for example, we don't even use ICTs at all like in French coz our
120 History lecturer actually told us that he doesn't believe in technology so he won't even use
121 ICTs or even try!!

122 L.M.: In terms of your University, how would you rate the institution in as far as ICT
123 equipment is concerned?

124 Apprenant A: I actually would really give them 4 out of 5. It really is very good! I have never
125 had to scramble for a computer or anything with other students when I wanted a computer to
126 use in the library or in other computer labs too. They really are on top of the game regarding
127 availability of equipment to use. And I actually sometimes have thought oh my God there are
128 so many of us students... how can they cater for all of us... but it's crazy coz they do! I
129 honestly have never had an issue you know, with finding a free computer or anything like
130 that. So yah.... They are very well-equipped. But perhaps come to think of it... the only place
131 where they can improve is our lecture rooms... you know they could put in place overhead
132 projectors or something especially for the lecture rooms we use for French you know.. and
133 availability of computers in lecture rooms too you know...

134 L.M.: Ok and my last question for you today is how do you think you as a student could
135 make your colleagues more aware of using ICTs in your learning of French coz you did
136 mention that you would like to see more and more use of ICTs in your learning of French?

137 Apprenant A: Yah... ok, that's easy, I think I should actually lead by example (laughter)...
138 start by using ICTs myself in a more varied way to learn French...

139 L.M.: That's a good point (laughter)...

140 Apprenant A: Yeah I don't know perhaps if I start using the ICTs myself and inform my
141 friends of how we can make better use of technology to learn French, yeah... I don't know...
142 maybe that...

143 L.M.: That would be good! Thank you so much for taking time to participate in this
144 interview. It is much appreciated and it has been very informative for me and it will be very
145 useful for my research. Thank you once again.

146 Apprenant A: It's been my pleasure too...

147 L.M.: Thank you so much.

ANNEXE 12

Interview: Apprenant B

1 L.M.: Thank you so much for agreeing to participate in the interview. I am just going to
2 briefly explain the subject of the research once again. My research is on the Integration of
3 ICTs in the Teaching of French as a Foreign Language in South African Universities. One of
4 my major tasks is to interview UP university learners of French, in order to find out, notably,
5 how ICTs are integrated in your French language studies and how the use of ICTs in the
6 learning of French impacts your motivation to learn French. This interview will be recorded
7 however all information divulged in the interview will be kept under strict confidentiality.
8 Would you like me to clarify anything before we continue?

9 Apprenant B: Everything is clear to me thanks, I will ask later if I have any questions.

10 L.M.: Shall we start then?

11 Apprenant B: Sure!

12 L.M.: In which age group category do you fall, 17-25yrs, 26-35yrs, 36-45yrs or 46-55yrs?

13 Apprenant B: I fall under the 17-25yrs old age group; I'm 20 years old.

14 L.M.: Which degree program are you doing?

15 Apprenant B: I am doing BSc in Management, 2nd year.

16 L.M.: Why did you choose to study French?

17 Apprenant B: Umm last year I did it, and in fact I didn't want to do English or Afrikaans coz
18 I can already speak those well. I am also very interested in culinary studies and if at some
19 point I want to embark on those studies for example if I wanted to do further my culinary
20 skills at *Le Cordon Bleu* in France, the French language studies would come in very handy.

21 L.M.: For how long have you been studying French?

22 Apprenant B: 2 years.

23 L.M.: Ok, when we talk of ICTS what comes to your mind, what does that mean for you?

24 Apprenant B: Mm, actually I only learnt of the abbreviation yesterday... I thought it was
25 some sort of institution or something... (laughter)

26 L.M.: ... (laughter)...

27 Apprenant B: Mm, ok then I would say it's mainly anything to do with technologies.

28 LM: Yeah that's right..., so how often would you say you use ICTs on a general note?

29 Apprenant B: Mm, you mean like what in my daily activities right?

30 L.M.: Yes, that's exactly it.

31 Apprenant B: I use it quite a lot, if it's not my phone then it's my laptop. At least I would say

32 70% of the time in a day!

33 L.M.: Ok, so if you were to rate it, with 1 representing very low usage and 5 representing

34 very high usage, how would you rate your usage of ICTs?

35 Apprenant B: I would say 4!

36 L.M.: Alright, and for what purposes do you mostly use ICTs?

37 Apprenant B: Social networking. Talking to my friends, communicating, meeting new

38 people... yeah! Not necessarily facebook only but other things as well, instant chatting...

39 L.M.: So how about in your French lessons, would you say you are using ICTs?

40 Apprenant B: Mm, we don't even use it a lot... the lecturers don't use it that much, we have 3

41 lecturers, the only lecturer who does seem to use it is our lecturer for the module '*Expression*

42 *Créative*'. She does put things for us to do on ClickUP. So only part of the French!

43 L.M.: So you said you only use that for '*Expression Créative*'?

44 Apprenant B: Yeah, that's right.

45 L.M.: Ok, so can you explain a little bit more how your lecturer for '*Expression Créative*'

46 uses ICTs.

47 Apprenant B: Well, mm, we have videos there, sometimes we have to make our own videos,

48 and we do a lot of audio exercises as well and also we do journals and things like that... or

49 she uses it to communicate with us...

50 L.M.: Ok, so for purposes of communicating...

51 Apprenant B: Yeah, like if there is an announcement, she puts it on ClickUP, or to upload

52 articles or other documents we use in class etcetera...

53 L.M.: So would you say you are satisfied with the way your teachers are using ICTs in the
54 teaching of French?

55 Apprenant B: No, not at all. For *Expression Créative* that's different, yes, because she tries to
56 use ICTs but for other things like grammar, it would be very nice if we actually could use
57 ICTs more, to give an example, like in school, there was this program where you like you
58 could learn on the computer, and you have to complete sentences and you get corrected by
59 the computer there and then... I know it sounds stupid (laughter)... yeah, but I remember
60 that's how we used to learn English back then... we don't even have that here!

61 L.M.: Do you think the use or rather more use of ICTs in your French language classes would
62 motivate you more to learn the French language?

63 Apprenant B: Yeah, definitely, coz you can make it fun like you know there is so much new
64 diverse technology and I can think of a million ways of making the learning process of
65 French fun... and making the lesson fun makes it easier to learn you know.

66 L.M.: And just an aside question, when you are learning a language how do you describe
67 yourself as a learner, would you say you are a visual learner, or are you someone who learns
68 more when you hear things?

69 Apprenant B: I would say, I like visual things, not necessarily structures, for example in
70 chemistry in high school I struggled with the structures, but images make it easier for me to
71 learn things and if I see a thing for example, when learning new vocabulary, if I see a picture
72 of the thing associated with the word then I immediately grasp the new vocab, so that way
73 very practical.

74 L.M.: Ok, so how do you think you being the type of learner you are, integration of ICTs in
75 your French language lessons would help you or facilitate the learning of the language better?

76 Apprenant B: Yeah, I think using the ICTs in a very practical way in teaching us French
77 would help a lot, for example, with visuals you know, if I was struggling to grasp a concept, I
78 think visualizing it, like for example, remembering sitting in class in front of a computer, and
79 remembering that this popped up on the computer when I was learning conjugation or
80 something, that would be great... It would help me a lot.

81 L.M.: Ok, excellent, now going on to other subjects that you are doing, again, an aside
82 question would you say that there are other lecturers who are using ICTs a lot in their
83 teaching?

84 Apprenant B: Mm, I wouldn't say so even... Mm we had, ok some of my other lecturers do
85 use ClickUP much more extensively than the French lecturers, and that is nice... like what
86 some other lecturers do, they even upload past exam papers which is cool for revision, some
87 also upload instructional videos so yeah... like in Business Management we do that a lot...
88 and that is very interesting but I must say I believe that it is limited and the use of ICTs could
89 be better... Coz come to think of it, they actually don't necessarily use different types of
90 media you know...

91 L.M.: Ok, so talking about ClickUP and coming back to your French lessons, they have on
92 ClickUP you know blogs, chats, forums and WIKI are you saying then that you guys aren't
93 using any of those other tools in your French lessons?

94 Apprenant B: No, not at all... I actually tried last year to post a question on ClickUP but I
95 noticed that lecturers don't even respond to that. Even with some of my other classmates, you
96 can't actually post anything on the forum because no one responds, so you actually need their
97 personal phone numbers so you can rather chat or something...

98 L.M.: Oh really?

99 Apprenant B: Yes, so I actually ended up abandoning even trying to use those other tools.

100 L.M.: Mm, and in terms of your institution, your University, how would you rate the
101 institution in as far as ICT equipment is concerned?

102 Apprenant B: On a scale of 1-5, I would actually give them a 4, because they are very well-
103 equipped. You know they have wireless internet everywhere on campus, and anyone can get
104 connected if you have a laptop. Even for those who don't have laptops, there a lot of
105 computers in the library and in other labs meant to be used by students, so we really do have
106 good access here to technological equipment. The only reason I won't give them a 5 is
107 because we always have some issues with printers! You can't always print easily when you
108 want to, and the printers are limited! But that's the only reason...

109 L.M.: Ok, so I don't want to keep you for too long, and my last question for you today is how
110 do you think you as a University learner of the French language how could you personally
111 make better use of ICTs in your learning of French?

112 Apprenant B: Mm, I would say mm, I have now a dictionary that I downloaded which I can
113 use even when I am offline and the translator too, accessible offline as well and I have seen
114 that this really helps me to learn French anytime anywhere! When I am on the train, bus stop,

115 anywhere I can be learning my French! I am even now planning on downloading French
116 books of my level; it means that I can even read wherever I am improving my French, thanks
117 to technology!

118 L.M.: And in terms of making your other colleagues, classmates aware of making use of ICTs
119 to study French, how do you think you could actually help them to be more aware?

120 Apprenant B: I think I would say or send a text or something like, hey guys... I now have this
121 app for learning French, I think you should get it... and I think we actually should open up
122 more towards technology and be willing to use blogs or forums you know to do assignments
123 or projects for French... yeah!

124 L.M.: Thank you so much, I really appreciate your participation in this research study and I
125 wish you all the best in your studies!

126 Apprenant B: It's a pleasure! Even if you need anything more in the near future please don't
127 hesitate to contact me or let me know.

128 L.M.: Thank you very much, it is much appreciated.